

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: pedagogiky a psychologie

Studijní program: 2. stupeň

Kombinace: český jazyk-občanská výchova

SPECIFICKÉ DIDAKTICKÉ POSTUPY VE
VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

SPECIFIC DIDACTIC METHODS IN ADULT
EDUCATION

SPEZIFISCHE DIDAKTISCHE METHODEN DIE
ERWACHSENEBILDUNG

Diplomová práce: 06-FP-KPP-12

Autor:

Lenka BROŽKOVÁ

Podpis:

.....

Adresa:

Kamenný vrch 5277

430 04, Chomutov

Vedoucí práce: PhDr. Petr Brichcín

Počet

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
74	15508	12	10	26	1

V Liberci dne: 10.5.2007

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 10. 5. 1997

Lenka Brožková

Poděkování:

Děkuji tímto panu Petru Brichcínovi, PhDr. za odborné vedení a rady při zpracování diplomové práce.

SPECIFICKÉ DIDAKTICKÉ POSTUPY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

BROŽKOVÁ Lenka

DP–2007

Vedoucí DP: PhDr. Petr Brichcín

Anotace

Diplomová práce (DP) se zabývá problematikou vzdělávání dospělých (VD). Úvodní část nastiňuje specifické problémy této oblasti a popisuje jednotlivé formy a metody VD. Následuje kapitola zabývající se oblastí klíčových kompetencí. Nahlížena jsou různá pojetí tohoto pojmu v jednotlivých zemích EU, včetně ČR. DP pokračuje částí věnovanou kreativitě a pokusem o přehled kreativních technik (s důrazem na VD). V poslední části práce autorka mapuje situaci na Chomutovsku. Pojmenovány jsou instituce umožňující VD, jednotlivé možnosti pro zájemce a především jsou prezentovány závěry dotazníkového průzkumu provedeného s účastníky několika vybraných vzdělávacích institucí oblasti.

Klíčová slova

celoživotní učení

vzdělávání dospělých

klíčové kompetence

kreativita

kreativní techniky

SPECIFIC DIDACTIC METHODS IN ADULT EDUCATION

Summary

Diploma Thesis (DT) deals with problematic of adult education (EA). Introductory part suggests specific problems of this area and it characterizes forms and methods EA . Following chapter deals with key skills. Various concepts in lands of EU , including Czech republic, are described. DT continues with a part about creativity and with an effort to summarize creativity techniques (with accent on EA).

The situation in dicrict of Chomutov is mapped in the final chapter of DT. Institutions which allows EA are named, and above all there are presented results of enquiry, which was done with students from selected educational institutions.

Key words

lifelong learning

adult education

core skills

creativity

creativity techniques

SPEZIFISCHE DIDAKTISCHE METHODEN DIE ERWACHSENENBILDUNG

Zusammenfassung

Diese Diplomarbeit befaßt sich mit Problematik der Erwachsenenbildung (EB). Einleitungs Teil beschreibt spezifische Probleme, Formen und Methoden EB. Es folgt das Kapitel über Schlüsselkompetenzen. Hier sind charakteristisch die verschiedenen Auffassungen und Begriffe der EU, und einschliesslich der Tschechischen Republik. In weiteren ist die Autorin bemüht für den Überblick der Kreativtechnik. Im Schlußteil der Arbeit präsentiert die Autorin ihre Schlußfolgerungen die Untersuchung den Region Chomutov.

Schlüsselworten

Lebenlernen

Erwachsenenbildung

Schlüsselkompetenzen

Kreativ

Kreativtechnik

Obsah:

1	Úvod.....	8
1.1	Lidský kapitál a idea celoživotního učení.....	8
1.2	Cíl práce a metodika.....	8
2	Didaktický proces vzdělávání dospělých.....	10
2.1	Vzdělávací proces	10
2.1.1	Proces učení	11
2.1.2	Vyučovací proces	13
2.1.3	Cíl vyučování	13
2.2	Účastníci procesu	13
2.2.1	Lektor	13
2.2.2	Studující	15
2.3	Formy výuky	16
2.4	Metody výuky	18
2.4.1	Vymezení a členění didaktických metod	18
3	Klíčové kompetence.....	19
3.1	Klíčové kompetence a EU.....	24
3.1.1	Vzdělávání dospělých a EU	24
3.1.2	Jednotlivé členské státy a jejich pojetí klíčových kompetencí.....	25
3.2	Klíčové kompetence a RVP	34
3.3	Kompetenční modely	35
4	Speciální didaktické postupy.....	37
4.1	Kreativita.....	37
4.1.1	Malá a velká kreativita.....	37
4.1.2	Kreativní osobnost	37
4.1.3	Mýty o kreativitě	38
4.1.4	Postup při kreativním myšlení	39
4.1.5	Ničitelé kreativity	40
4.2	Kreativní techniky.....	41
4.2.1	Brainstorming.....	41
4.2.2	Brainwriting	44
4.2.3	Myšlenkové mapy	45
4.2.4	Synektika.....	49
4.2.5	Morfologické schránky	50

4.2.6	Některé další kreativní techniky.....	52
5	Uplatnění metodických postupů v praxi- oblast Chomutovska	54
5.1	Charakteristika oblasti Chomutovska	54
5.2	Možnosti vzdělávání v oblasti.....	57
5.2.1	Vzdělávání dospělých, vedoucí k dosažení stupně vzdělání.....	57
5.2.2	Další profesní vzdělávání.....	59
5.2.3	Ostatní součásti vzdělávání dospělých.....	62
5.3	Bližší zhodnocení vybraných subjektů.....	63
5.3.1	Vzdělávání vedoucí k dosažení stupně vzdělání.....	63
5.3.2	Kvalifikační vzdělávání zaměstnanců.....	65
5.3.3	Ostatní součásti vzdělávání dospělých.....	67
5.4	Požadované kompetence	69
5.4.1	Inzertní nabídka zaměstnání.....	69
6	Závěr	72

Motto: „Nulla aetas ad discendum sera. – Na učení není nikdo starý.“

1 Úvod

1.1 Lidský kapitál a idea celoživotního učení

Ve 20.století dochází k podstatným společenským a ekonomickým změnám, které souvisejí, mimo jiné, s technickým pokrokem, mezinárodní integrací a globalizací. Vznikají celá nová hospodářská odvětví, pro něž je nutné získávat stále nové, poučené pracovníky. V nastalé situaci je žádoucí, aby lidé byli na tuto skutečnost připraveni a byli ochotni se vzdělávat po celý život. S myšlenkou celoživotního učení přišel již Jan Amos Komenský, nyní se však tato idea stává nezbytností. Začíná se prosazovat myšlenka, že znalosti jsou nejcennějším zdrojem ekonomického růstu. Informací je všude dostatek (hovoří se o informační společnosti), ale je důležité tyto informace umět rozeznat, zhodnotit a využít. Jedinec začíná potřebovat další a další znalosti a dovednosti. Zatímco dříve bylo základním stavebním kamenem vzdělávání trivium, dnes se jím stávají tzv. klíčové kompetence.

1.2 Cíl práce a metodika

Prioritním cílem diplomové práce bylo zhodnotit situaci na Chomutovsku z hlediska vzdělávacích podmínek dospělých. Pojmenovat instituce, jež vzdělávání poskytují a zhodnotit vybrané objekty z hlediska užívaných metod i spokojenosti a uplatnitelnosti jejich absolventů. To vše s přihlédnutím ke specifickým didaktickým metodám, jež jsou popsány v teoretické části. Jelikož se téměř denně objevují techniky nové, jedná se spíše o nástin základních specifických didaktických metod. Nově se objevující techniky povětšinou pouze totiž kopírují uváděné techniky starší. Pro tuto část DP byli informace čerpány též ze zahraničních zdrojů, především z internetu.

Další vytyčené úkoly diplomové práce s cílem prioritním úzce souvisí. Jejich náplní je zejména poskytnutí ucelených teoretických informací o základních použitých pojmech jako je vzdělávací proces, klíčové kompetence, formy a metody vzdělávání dospělých.

Při zpracování diplomové práce byla analyzována literatura zabývající se problematikou vzdělávání dospělých tak, aby bylo zachyceno více úhlů pohledu na danou oblast. Na bázi podkladů získaných z odborné literatury byl navržen postup

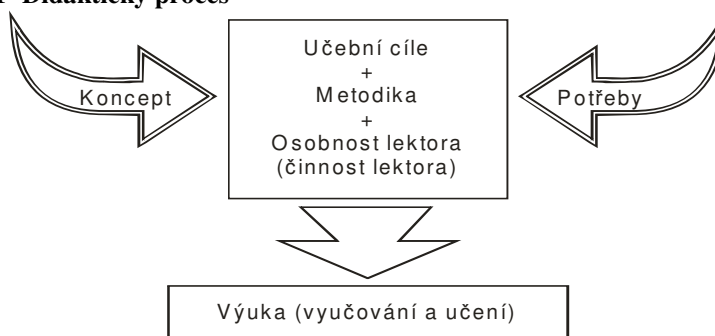
praktického výzkumu. V části hodnotící situaci jsou posuzovány tři vybrané subjekty, jež zastupují tři základní formy vzdělávání dospělých.

2 Didaktický proces vzdělávání dospělých

2.1 Vzdělávací proces

Pojem vzdělávací proces je možno chápat dvěma způsoby. Jednak jako konkrétní vzdělávací činnost vzdělávací instituce, to v případě zejména podnikového vzdělávání. A jednak ho chápeme obecně: „vzdělávání dospělé populace zahrnující veškeré vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých (získání stupně vzdělání) nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů.“¹ Přičemž Zdeněk Palán, významný pedagog působící v oblasti vzdělávání dospělých a autor mnoha knih, odděluje pojmy **vzdělávání dospělých** a **další vzdělávání** takto: „Vzdělávání dospělých je pojmem širším- zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity, školní i mimoškolní, veškeré vytváření vědomostí a dovedností i dotváření osobnosti (výchovu) dospělého člověka. Další vzdělávání zahrnuje pouze vzdělávání, které navazuje na ucelené vzdělání školské, event. na pracovní praxi.“² Z uvedené citace je zřejmý i rozdíl mezi dalšími pojmy- výchova a vzdělávání. Jednoduše řečeno je **výchova** zaměřena na vytváření charakteru, působí tedy především na city a vůli, zatímco **vzdělávání** působí na rozum a vytváří tak vzdělanost. Přesto jsou pojmy spolu neoddělitelně spjaty. Jak uvádí Jan Barták: „Spojení výchovy a vzdělávání vyjadřuje skutečnost, že když někoho něco učíme, zároveň ho vychováváme- a naopak- výchovné působení s sebou nese i vzdělávací náboj.“³

Obrázek 1- Didaktický proces



¹ PALÁN, Zdeněk. *Výkladový slovník : lidské zdroje*. Praha : Academia, 2002, str.234-235

² PALÁN, Zdeněk. *Výkladový slovník : lidské zdroje*. Praha : Academia, 2002, str.146

³ BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora / trenéra*. Praha : Votobia, 2003, str.16

Jaroslav Mužík rozlišuje složky **didaktického procesu**: učební cíle, metodika, osobnost lektora. viz. obr.1.

Didaktický proces je obecně **členěn do tří fází**:

- prezentace učební látky
- reakce účastníků
- aplikace výsledků učení

2.1.1 **Proces učení**

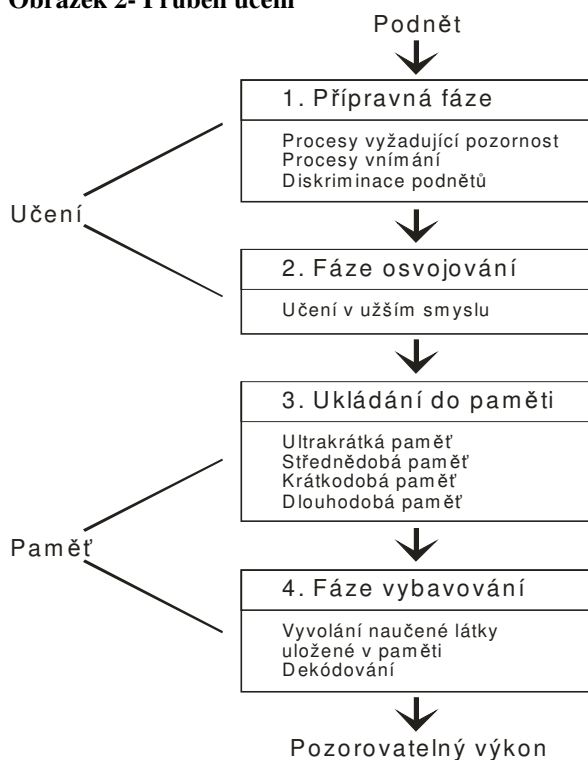
Proces učení (resp. učení), jako činnost studenta, stojí proti vyučovacímu procesu, který je činností pedagoga. Dohromady pak tvoří tzv. didaktický proces-výuku.

Výsledkem procesu učení jsou změny znalostí, dovedností, chování, postojů. Dle toho bývá **učení členěno** na:

- Senzomotorické- vytváření motorických dovedností
- Pamětní- „pojmové“- týká se znalostí
- Sociální- učení se rolím

Průběh učení popisuje Belz a Siegrist (viz. obr.2)

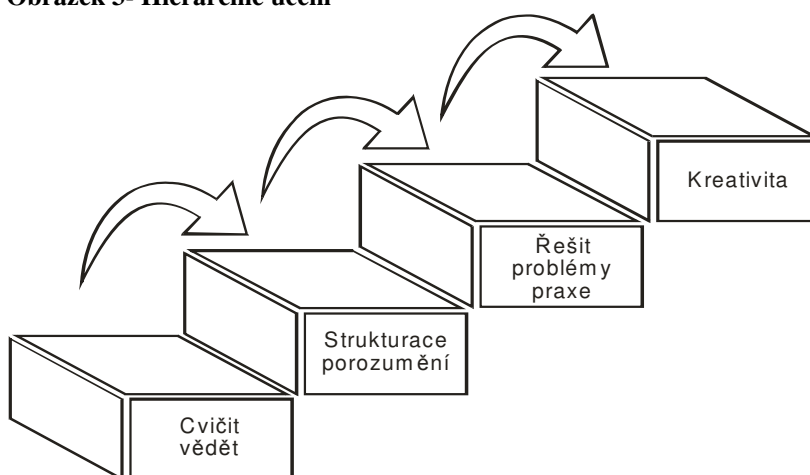
Obrázek 2- Průběh učení



Zdroj: BELZ, Horst, SIEGRIEST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, str.67

Důležitá pro průběh učení je **paměť** - soubor psychických procesů, jež nám umožňují zapamatování, uchování a vybavení si vjemů. Dle způsobu percepce rozeznáváme paměť zrakovou, sluchovou, motorickou, čichovou a hmatovou a různé kombinace. „Čím větším množstvím kanálů je informace nabízena, tím lépe se zapamatuje, protože se v mozku uloží na různých místech.“⁴

Obrázek 3- Hierarchie učení



Zdroj: MUŽÍK, Jaroslav. **Didaktika profesního vzdělávání dospělých**. Plzeň : Fraus, 2005.

„Pro lektora dospělých je důležité znát , že pochopení a osvojení učební látky je pro účastníka jen vstupní fází, která je pouze předpokladem pro řešení praktických problémů a další tvůrčí rozvíjení osobnosti.“⁵ Na základě hierarchie učení doporučuje Jaroslav Mužík tento **postup** při vzdělávání dospělých:

- vštípení a upevnění informací, dovedností, případně návyků
- porozumění souvislostem
- hledání aplikovaných řešení problémů
- tvůrčí výkony

Každá z fází si vyžaduje své konkrétní didaktické metody, postupy. Mohou být použity různé formy vzdělávání.

⁴ BELZ, Horst, SIEGRIEST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, str.74

⁵ MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň : Fraus, 2005, str.32

2.1.2 Vyučovací proces

Z.Palán upozorňuje, že termín **výuka** bývá chápán i jako synonymum pro pojem **vyučování**. **Vyučovací proces** popisuje jako činnost pedagoga a jeho jednotlivé aktivity, jež mají studentovi pomoci v učení (viz.dále). Spojení vyučovacího procesu, **přípravné fáze** a **výsledku vzdělávání** pak označuje jako **vzdělávací proces**. Vyučovací proces je vyvrcholením přípravné práce lektora. „Bezprostřední realizace je komunikačním procesem mezi lektorem a posluchačem a mezi posluchači navzájem. Výsledek by měl odpovídat vytyčeným cílům.“⁶

2.1.3 Cíl vyučování

Cíl vyučování (učební cíl) zachycuje to, co má účastník na konci učební jednotky vědět nebo umět. Správné určení cílů výuky má nezastupitelný význam. **Výhody** tu jsou **pro lektory**- lepší odhad potřebného času, větší možnost ověření výsledků učení u účastníků, výhodnější rozvržení a určení obsahu učební látky- i **pro posluchače**: učí se cílevědoměji, ví, „co je čeká“, větší motivace. „Čím přiléhavěji jsou cíle učení orientovány na potřeby účastníků, tím je učení úspěšnější.“⁷ J.Mužík ale o několik stránek dále upozorňuje na problém: „V praxi vzdělávání dospělých, zvláště v té části, která je orientována na profesi, je často vymezení cílů prováděno nedostatečně, nekonkrétně nebo dosti vágně.“⁸ Nezbytné je rovněž, aby tyto cíle byly reálné- kvůli udržení motivace posluchačů.

2.2 Účastníci procesu

2.2.1 Lektor

Lektor je pedagogický pracovník řídící výukový proces v dalším vzdělávání. Je jedním z určujících článků výuky.

⁶ PALÁN, Zdeněk. *Výkladový slovník : lidské zdroje*. Praha : Academia, 2002, str. 232

⁷ BELZ, Horst, SIEGRIEST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, str.75

⁸ MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň : Fraus, 2005, str.46

Lektor by si měl dávat pozor na některé známé **chyby** (podávání látky chaoticky, utápění se v podrobnostech, příliš velká rychlost,...) a dodržovat **didaktické principy**. To jsou zásady, které by měly být ve výuce dospělých dodržovány, aby proces probíhal co nejefektivněji. Patří mezi ně:

- názornost (vizualizace) – systematické užívání didaktických pomůcek, má u vzdělávání dospělých obzvláštní význam: „*Názorné vyučování rozvíjí u dospělých důležitou schopnost spojovat dřívější poznatky a zkušenosti s novým poznáním z průběhu výuky.*“⁹ (Mužík, 2005)
- uvědomělost a aktivita (participace)- uvědomělá aktivita účastníků, kladný vztah účastníků k učení, lektor by měl za tím účelem propojovat teorii s praxí jejich profesní činnosti
- přiměřenost- obsah výuky (obtížnost, obsah, rozsah učiva a způsob jeho podání) musí odpovídat schopnostem i odborné úrovni účastníků, pro lektora je dobré vědět dostatek informací (jejich pracovní zařazení, dosažené vzdělání apod.) o svých studentech, z těch pak může vycházet, navazovat na ně
- trvalost- je důležité, aby si účastníci vědomosti, dovednosti zapamatovali- byli je schopni použít; souvisí s pamětí účastníků, ale i s jejich aktivitou při výuce, která je podmíněna vhodnou metodou práce lektora
- soustavnost- učivo musí být uspořádáno do ucelených celků a lektor „...*připraví účastníky k aktivnímu vnímání učiva, sdělí jim výukové cíle a strukturu učiva a seznamuje je s učivem v určitém, logickém sledu.*“¹⁰ V závěru také shrne výklad
- vědeckost- tato zásada musí zároveň respektovat úroveň posluchačů a zaměření kurzu
- spojování teorie s praxí- „*výuka k uplatňování osvojených poznatků, vytváření jednotného poznatkového procesu, při čemž není podstatné, zda praxe předchází teorii nebo teorie praxi*“¹¹

⁹ MUŽÍK, Jaroslav. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. Plzeň : Fraus, 2005.

¹⁰ MUŽÍK, Jaroslav. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. Plzeň : Fraus, 2005, str.79

¹¹ PALÁN, Zdeněk. *Výkladový slovník : lidské zdroje*. Praha : Academia, 2002, str.47

2.2.2 *Studující*

Dospělý účastník se vyznačuje určitou úrovní sociální zralosti, vyrovnaností, ustáleným životním stylem, systémem hodnot, smyslem pro reálné cíle a pro praktický život. **Od mládeže se liší:** věkem, úrovní vzdělání, druhem profese, životními zkušenostmi, dovednostmi, schopnostmi a vlastnostmi, růzností motivů ke studiu, vzdělávacími potřebami, zájmy, životními postoji, odlišnostmi v rozvíjení poznávacích zájmů, množstvím volného času, zdravotním stavem. Uvědomuje si objektivní požadavky na své vědomosti, dovednosti či návyky, zapojuje se převážně z vnitřních pohnutek, srovnává učební látku se svými zkušenostmi.

V tabulce č.1 je srovnání hlavních rozdílů mezi dospělým a nedospělým účastníkem.

tabulka 1- Rozdíl vzdělávacího procesu u dětí a dospělých

děti, mládež	dospělí
vzdělávání jako příprava na život	vzdělávání jako doprovodný jev života
zaměření na vzdělávací normativy	zaměření na potřeby účastníka
učení potencionálního	učení potřebného
nápodoba a kontrola chování	pomoc při řešení problémů
převážně institucionální a stabilizované vzdělávací aktivity	převážně decentralizované a flexibilní vzdělávací aktivity
cíle, obsah a formy výuky unifikované	cíle, obsah a formy přizpůsobené potřebám
tradiční didaktické postupy	operativní postupy- dle podmínek
vědomosti a dovednosti využívány až za určité časové období	vědomosti a dovednosti využívány ihned či záhy

Zdroj: MUŽÍK, Jaroslav. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. Plzeň : Fraus, 2005.

Obecně se dají tyto rozdíly rozčlenit na: **Fyzické** (rychlost vnímání, zdravotní stav, zvyšuje se unavitelnost, zhoršuje se paměť, snižuje se rychlost úkonů,...), **psychické** (jiné vnímání a pojetí času, ustálené životní hodnoty, větší pocit odpovědnosti,...) a **sociální** („složitější okolnosti sociálního podmiňování studia“¹²)

¹² MUŽÍK, Jaroslav. Andragogická didaktika. Praha : Codex bohemia, 1998, str.28

„Pro vzdělávání dospělých je typický **strach z chyb**.“¹³ Mužík popisuje dvě **pravidla**, jež by měli dodržovat lektor i účastník:

- chyby jsou dovoleny
- z chyb se lze učit.

tabulka 2- Vlivy na průběh vyučování a učení dospělých

příznivé vlivy	nepříznivé vlivy
kritičnost	odlišné názory vedoucí k odmítnutí látky
schopnost vytvářet soustavu poznatků	stereotypy v myšlení a jednání
velká motivace	orientace na praxi

Rozdíly mezi dospělým a nedospělým účastníkem mají různé vlivy na výuku i učení (viz.tab.č.2). Některé skutečnosti mohou mít pozitivní i negativní působení.

2.3 Formy výuky

Formy vzdělávání dospělých jsou souhrnem „...organizačních opatření a uspořádání výuky (vzdělávání) při realizaci určitého vzdělávacího procesu.“¹⁴ Tyto je možné dělit dle různých hledisek. **Hlediska rozdělení forem vzdělávání:**

- Časové uspořádání –ve vzdělávání dospělých může jedna vyučovací jednotka trvat několik hodin i dnů; jsou řazeny do vyšších celků
- Vyučovací prostředí- výuka může probíhat ve třídě, laboratoři, na pracovišti, v domácnosti atd.
- Organizační uspořádání studujících (individuální, skupinové,...)
- Stav systémů, v nichž vzdělávání probíhá- živé (lektor, účastník,...) a neživé (vyučovací technika, didaktické pomůcky)
- Zaměření pedagogické akce (kurzy specializační, rekvalifikační, inovační...)
- Interakce lektor-posluchač (formy řízené a volné, případně kooperativní, individualizované,...)

¹³ MUŽÍK, Jaroslav. Andragogická didaktika. Praha : Codex bohemia, 1998, str.48

¹⁴ PALÁN, Zdeněk. Výkladový slovník : lidské zdroje. Praha : Academia, 2002, str.65

J. Mužík připojuje dělení založené na vztahu a činnosti lektora a účastníka ve vzdělávacím procesu a též na kritériu ekonomickém. Podle těchto kritérií rozlišuje pět forem:

- Přímá výuka- podmínkou je osobní kontakt lektora s účastníkem
- Kombinovaná výuka- má převážně následující průběh: vstupní seminář, individuálně řízené studium, výcvikové semináře, závěrečný seminář
- Korespondenční vzdělávání (distanční studium)- - charakteristické je odloučení účastníka od lektora zeměpisnou vzdáleností
- Terénní vzdělávání- zahrnuje všechny prvky předchozích forem, jeho součástí jsou např.:semináře, konference, studijní skupiny, korespondenční vzdělávání a další
- Sebevzdělávání- při této formě dochází ke ztotožnění studenta a učitele

V knize Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu¹⁵ rozdělují autoři metody do škály, od pasivních (přednáška) po aktivní (výcvik), jež je určována mírou aktivity studujících.

Jan Barták(2003) popisuje základní vzdělávací formy:

- Monologické- jsou založeny na ústním podání lektora a jeho přímém vztahu s vyučovaným, patří mezi ně přednáška, referát, úvaha,...
- Dialogické- založeny na dialogickém vztahu účastníků
- Skupinové, složené a kombinované- při těchto formách dochází k různým způsobům týmové práce (např.: diskuze, simulace,...)

Problematiku řeší i **zákon**, který člení výuku do pěti forem (viz.Příloha). Jsou to: denní, večerní, dálková, distanční a kombinovaná forma.

¹⁵ BELCOURT, Monica, WRIGHT, Phillip C.Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha : Grada Publishing, 1998. 243 s.

2.4 Metody výuky

2.4.1 Vymezení a členění didaktických metod

Metoda vzdělávání je „způsob (postup) záměrného uspořádání činností a opatření pro zajištění realizace vzdělávacího procesu a jeho účinnosti směrem ke vzdělávanému (posluchači, studentu) tak, aby se co nejefektivněji dosáhlo vzdělávacího cíle.“¹⁶ Stejně jako je více kritérií při dělení forem výuky, je více přístupů i ve členění metod výuky. Ve většině případů jsou **používané tři druhy dělení**:

- dle způsobu či typu interakce mezi učitelem a studentem: dle tohoto hlediska je možné metody dělit buď na frontální, skupinové a individuální, nebo na monologické, dialogické, problémové a praktické
- dle fáze vyučovacího procesu, ve které jsou vyučovány: i tento zorný úhel nabízí dvoje možné členění:
 1. metody předávající nové vědomosti, metody sloužící k upevňování a prohlubování znalostí, metody prověřovací a metody opakování učiva
 2. metody přípravy účastníků na aktivní osvojování učiva, metody založené na přímém poznávání skutečnosti, metody založené na zprostředkovaném poznání skutečnosti, metody upevňování a prohlubování osvojených vědomostí dovedností a návyků, metody kontroly, hodnocení a klasifikace osvojených vědomostí, dovedností a návyků
- dle stupně inovace obsahu vyučování se dělí do sedmi stupňů: stupeň nula až tři (přednáška, seminář,...), třetí až pátý (situační a inscenační metody) a pátý až sedmý stupeň (brainstorming, morfologická metoda,...)

¹⁶ PALÁN, Zdeněk. *Výkladový slovník : lidské zdroje*. Praha : Academia, 2002, str.118

3 Klíčové kompetence

Pojem klíčové kompetence byl zaveden **do pedagogiky** v roce 2001 Horstem Belzem a Marcem Siegriestem. Přibližně o třicet let dříve se poprvé objevuje pojem obdobný. Tehdy vychází kniha německého pedagoga **Dietera Mertense** „Teze o vzdělávání pro moderní společnost“ (1974). Mertens pracuje s termínem *Schlüsselqualifikationen* (**klíčové kvalifikace**). Pojednává o nich jako o „*prvcích vzdělávání, nadřazených jiným vzdělávacím cílům, které jsou klíčové především proto, že pomáhají lidem vyrovnávat se skutečností, usnadňují rozvoj dalšího poznání a zvládání nároků flexibilního světa práce.*“¹⁷ V odborném vzdělávání v zahraničí se od 80. let 20. století vyvíjely různé modely klíčových kvalifikací.

Autoři knihy „*Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*“ **Horst Belz**¹⁸ a **Marco Siegriest**¹⁹ rozlišují **tři přístupy ve specifikování pojmu klíčové kompetence**:

- kognitivní přístup: je postaven na myšlence, že nejdůležitější, co člověk při každé práci vyžaduje, tedy proč je vyžadována lidská práce, je lidská kognitivita- schopnost myslet a řešit problémy (schopnost pojmenovat problémy, uspořádat a rozeznat souvislosti, postihnout zákonitosti). Předchůdce takto chápaného jednání spatřuje Siegriest už v G.W.F.Hegelovi²⁰. Dalším, kdo se se svým konceptem klíčových kompetencí přihlásil k tomuto kognitivně-teoretickému přístupu orientovanému na jednání, byl pedagog a psycholog D. Mertens.
- přístup založený na analýze činností: „...se snaží sledovat vzájemné souvislosti profesního jednání a ujasňovat, které základní schopnosti jsou potřebné k pružnému zvládání situací v zaměstnání.“²¹ Vychází z faktu, že od pracovníků

¹⁷ NUOV : Různé přístupy k pojetí klíčových kompetencí [online]. [cit. 2007-01-21]. Dostupný z WWW: <http://www.nuov.cz/index.php?mod=tisk&page=vzd_v_cr&s=185&idclanku=474>.

¹⁸ Docent Horst Belz se zabývá problematikou sociální práce, zejména nezaměstnaností a její prevencí. Žije a pracuje v Unterkirnachu.

¹⁹ Marco Siegriest je ředitelem nadace zaměřené na odborné vzdělávání a vzdělávání dospělých a poradenství při rekvalifikaci nezaměstnaných v Usteru (Švýcarsko).

²⁰ Německý filosof, žijící na přelomu 18. a 19. století, představitel idealismu, m.j.se zabýval podstatou a fungováním vědomí

²¹ BELZ, Horst, SIEGRIEST, Marco. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Praha : Portál, 2001, str.28

je vyžadována velká míra samostatnosti. V tomto směru jsou vyzdvihovány jednak týmové kompetence- vlastnosti jako empatie, upřímnost, schopnost kompromisu, ochota vést, ale i poslouchat apod., dále pak systémová kompetence (promýšlení důsledků práce s ohledem na jejich vliv na okolní systémy) a reflexivita- v podstatě sebereflexe- schopnost člověka hodnotit svůj výkon objektivně, ale i dovednost obhájit svou práci či myšlenku.

- přístup zaměřený na společnost: zde autoři popisují přístupy Mikelise a Oskara Negta, kteří navyšují kompetence o etickou složku. Konkrétně Negt o schopnost vnímání správného a nesprávného.

Sami autoři specifikují klíčové kompetence jako „kompetence přesahující hranice jednotlivých odborností...jsou výrazem schopností člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou...“²² a **rozdělují je** takto:

- sociální kompetence: schopnost týmové práce, kooperativnost, schopnost čelit konfliktním situacím, komunikativnost
- kompetence ve vztahu k vlastní osobě: těmito autoři rozumí kompetentní zacházení se sebou samým: být svým manažerem, schopnost sebereflexe, vědomé seberozvíjení
- kompetence v oblasti metod: schopnost uplatňovat odborné znalosti, analyzovat situace, vypracovávat tvořivé řešení, strukturovat a klasifikovat nové znalosti, poznávat souvislosti, kriticky přezkoumávat, zvažovat možné šance a rizika. Těmito kompetencím, jak autoři upozorňují, se v podnikovém vzdělávání věnuje největší pozornost.

Dle Belze a Siegrista kompetence sestávají z různých schopností, jež získáváme reflexí- tou je míněno porovnávání a spojování „*jednotlivých schopností se zřetelem na vlastní hodnotovou škálu a na individuální životní cíle za účelem získání kompetencí.*“²³ Toto je možné uskutečňovat jen v kontaktu s dalšími lidmi, proto je **skupina základním předpokladem při osvojování si klíčových kompetencí**.

Speciálně zdůrazňují **šest skupin klíčových skupin klíčových kompetencí**, které jsou požadovány **pro praxi**. Těmito se ve své knize zabývají podrobněji a byly i

²² BELZ, Horst, SIEGRIEST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, str.166

²³ BELZ, Horst, SIEGRIEST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, str.167

předmětem jejich výzkumu, jehož výsledky budou v této práci prezentovány pro srovnání s výsledky s naším průzkumem. Jsou to tyto kompetence: komunikace a kooperace, řešení problémů a tvořivost, samostatnost a výkonnost, odpovědnost, přemýšlení a učení, argumentace a hodnocení

KOMUNIKACE A KOOPERACE

Schopnost komunikovat znamená komunikovat vědomě a harmonicky. Komunikace je nedílnou součástí našeho života- nelze nekomunikovat. Existují různé prostředky lidské komunikace: verbální (řeč) a neverbální- řeč těla (držení těla, gesta, mimika, výměna pohledů), řeč objektů (vzhled- oblečení, vlasy, zařízení bytu,..) a řeč prostoru (zóny vzdálenosti, rozdělení času..) Toto vše má různé aspekty, které vypovídají o nás druhým, jenž tyto informace nějakým způsobem přijímají a interpretují. Každý z nás má své zkušenosti a informace kóduje na jejich základě. Pro lepší komunikaci je tedy důležité vyjadřovat se co nejlépe a rovněž co nejpozorněji naslouchat. Schopnost komunikovat obsahuje *rovinu dovedností*: dávat zpětný signál, vyjadřovat se jasně, všímat si neverbálních signálů, opakovat a shrnovat, umět naslouchat, znát potřeby.

Schopnost kooperace znamená připravenost a schopnost jedince podílet se aktivně a zodpovědně na skupinových pracovních procesech. Kooperace je jednání skupiny v zájmu společného cíle, proto je nutný vzájemný respekt účastníků, otevřenost komunikace, spolupráce všech členů. Schopnost kooperovat má tuto *rovinu dovedností*: sledovat cíle, přinášet představy, přejímat odpovědnost, respektovat mínění druhých, umět urovnávat konflikty.

SAMOSTATNOST A VÝKONNOST

Samostatnost a výkonnost jsou schopnosti pro člověka nepostradatelné už jen kvůli samotné existenci. Pro tuto oblast je podstatné rozeznat hranice výkonu a zbavit se strachu, jenž je kontraproduktivní. Mají tuto *rovinu dovedností*: motivace k výkonu, převzít odpovědnost, využívat možností, „nejprve to, co je důležité“, poznat hranice konfliktu. Samostatný jedinec je schopen řešit konflikty. Rozpory ovlivňují výkonnost jedince i celé organizace. Je důležité využít konflikt pozitivně. Konflikt upozorňuje na problémy, může odstartovat změny, rozproudí činnost a upevnit mezilidské vztahy (při jeho řešení).

SCHOPNOST PŘIJMOUT ODPOVĚDNOST

Schopnost přijmout odpovědnost je vlastně schopností vědomého se vypořádání se se společenskými rolemi. Pokud někdo přejímá úkol, zavazuje se, že ho jednak provede, ale že se přihlásí i k případným nedostatkům. Tuto odpovědnost přebírá za něco a vůči někomu, ale především sám před sebou.

Schopnost přijmout odpovědnost stojí na *rovině dovedností*: odhadnout důsledky, umět vybírat, dodržovat úmluvy, mít vůli, jednat vědomě, tvůrčí jednání.

SCHOPNOST PŘEMÝŠLET A UČIT SE

Existují různé druhy učení i paměti. Kompetentní je v tomto případě ten, který rozpozná svůj styl učení i přemýšlení a tuto svou způsobilost k učení rozvíjí. Přemýšlení je především rozlišování mezi důležitým a nedůležitým a dávání si věcí do souvislostí. „Nejvíce si zapamatujeme při zaujatém a aktivním převádění do praxe.“²⁴ Je to celých 90%.

Schopnost přemýšlet a učit se má tuto *rovinu dovedností*: získávat emoční podněty, dbát na prožitky úspěchu, aktivní aplikování, používat všech smyslů, vytvářet „obrazy“.

SCHOPNOST ZDŮVODŇOVAT A HODNOTIT

Podstatou těchto schopností je především oddělení objektivního- věcného obsahu od subjektivního hodnocení- předsudků.

Rovina dovedností: rozpoznat souvislosti, umět se distancovat, umět argumentovat, umět pozorovat, umět rozlišovat, objasňovat hodnoty.

ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ A KREATIVITA

Nejdůležitější v této oblasti kompetencí je být otevřený „neobvyklým, málo používaným řešením.“

Rovina dovedností: vytýčit cíle, poznat struktury, umět analyzovat, odpoutat se, být spontánní, vytvářet asociace.

„Klíčové kompetence samy o sobě jsou obsahově neutrální, neboť jsou použitelné na libovolný obsah. Jejich zprostředkování je však vždy nutně vázáno na

²⁴ BELZ, Horst, SIEGRIEST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, str.331

*konkrétní obsah. Například strategiím překonávání konfliktů se lze naučit vždy jen při řešení nějakého konkrétního konfliktu.*²⁵

Jak již vyplynulo výše, pojem klíčových kompetencí je chápán různě, navíc v jednotlivých zemích je i různě pojmenováván. V naší republice se rozlišuje více obdobných pojmů. Ve svém „Výkladovém slovníku- Lidské zdroje“ **Zdeněk Palán**²⁶ odlišuje tři pojmy-

1. klíčové kvalifikace: schopnosti, znalosti a dovednosti, které jsou nezbytné k výkonu povolání obecně- jsou vhodné pro velký počet různých pozic. Autor označuje tyto:

- *interdisciplinární znalosti* (znalost jazyků, mezinárodního práva atp.)
- *procesně orientované technické znalosti* (znalost určitých měřících technik, obsluha PC, ŘP,...)
- *osobní schopnosti a dispozice* (schopnost řešit problém a kreativita, schopnost učit se, schopnost odůvodňovat a hodnotit, schopnost kooperovat a komunikovat, schopnost přejímat odpovědnost,...)
- *samostatnost*
- *výkonnost*

2. klíčové kompetence- tento pojem je autorem popsán jako konkrétní koncept klíčových kvalifikací, který rozlišuje 5 kategorií:

- *odborné kompetence*
- *participativní kompetence* (schopnost samostatně rozhodovat a přejímat odpovědnost)
- *sociální kompetence* (schopnost týmové spolupráce)
- *systémové-metodické kompetence* („chápání souvislostí mezi příčinou a následkem, organizování projektů a pracovních úkolů, schopnost řízení“)
- *kompetence k reflexivitě* (schopnost sebereflexe vedoucí k případné inovaci, zvyšování výkonu)

²⁵ BELZ, Horst, SIEGRIEST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, str.27

²⁶ PhDr. Zdeněk Palán, PhD., odborník v oblasti andragogiky, pracovník Národního vzdělávacího fondu a prezident Asociace institucí vzdělávání dospělých

3. klíčové schopnosti- jsou takové schopnosti, které mají pomáhat při vzdělávání:

- *komunikační schopnosti*
- *schopnost používat informační komunikační technologie*
- *schopnost nalézat řešení*
- *schopnost týmové práce*
- *schopnost samostatného učení*

Jak Palán upozorňuje- uváděné schopnosti jsou jen málokdy předmětem vzdělávání.

V knize Řízení lidských zdrojů²⁷ jsou kompetence děleny na **skryté kompetence** a **kompetence snadno pozorovatelné**. Jak již z názvů vyplývá, pozorovatelné kompetence se projevují v relativně snadno pozorovatelném jednání, jsou to jednotlivé konkrétní znalosti a dovednosti. Zatímco skryté kompetence jsou hodnoty, postoje a charakterové vlastnosti.

3.1 Klíčové kompetence a EU

3.1.1 Vzdělávání dospělých a EU

Počátky Evropské unie jsou založeny na ekonomických vztazích, vzděláváním se zabývá -tehdy ještě EHS- pouze v oblasti odborné přípravy ve smyslu mobility pracovních sil (Římská smlouva, 1957). Na konci století si však političtí činitelé začínají uvědomovat důležitost vzdělání pro rozvoj ekonomiky. **Maastrichtská smlouva** z roku 1992 se zabývá vzděláním v článku 126 a 127, zde se formálně uznává vzdělání jako jedna z oblastí, za které je EU zodpovědná a píše se zde o vzájemné podpoře v odborné přípravě (výměna studentů, informací,...). V tomto období vznikají **specializované programy**- např. Erasmus, Petra, Force²⁸. Tyto programy fungovaly v oblasti EU. Později vznikaly další programy – Leonardo da Vinci, Socrates aj. V sféře programu Socrates (**od 1.1.2007** nový evropský vzdělávací Program celoživotního

²⁷ Řízení lidských zdrojů

²⁸ Erasmus se zabývá spoluprací vysokých škol, Petra je programem pro rozvoj odborného vzdělávání po ukončení základního vzdělání a program Force usiloval o rozvoj odborného vzdělávání pracovníků, byl zaměřen na rozvoj celoživotního vzdělávání.

učení- *Lifelong Learning Programme*) dnes funguje **program Grundvig**, který se zabývá vzděláváním dospělých a dalšími cestami k celoživotnímu učení.

Vzdělávací politika Evropské unie vychází z faktu, že rozvoj ekonomiky jde ruku v ruce s rozvojem vzdělávání a s nutností celoživotního učení. Naše **ekonomika** je **založená na znalostech a komunikaci**, s důrazem na vysoce rozvinuté technologie v průmyslu, ale i v sektoru služeb. V tomto smyslu bylo zásadní **Zasedání Evropské rady v Lisabonu** v březnu 2000. Z tohoto zasedání vzešel dokument **Memorandum o celoživotním učení**. Tento dokument nastolil **šest základních problémů**:

- Nové základní dovednosti pro všechny
- Více investic do rozvoje lidských zdrojů
- Inovace v poklesu výuky a vzdělávání
- Hodnota vzdělávání
- Nové koncepce poradenství
- Cesty k usnadnění přístupu ke vzdělávání

Naší práce se týká především první bod. Jednotlivé státy měly za úkol nastolit diskuzi k této otázce a následně vypracovat materiály k této problematice. V roce 2002 pak byla organizací **Eurydice**²⁹ vydána zpráva. Z této bylo čerpáno v následujících podkapitolách, kde jsou popsány různá pojetí pojmu klíčových kompetencí (případně obdobných pojmů) v zemích EU.

3.1.2 *Jednotlivé členské státy a jejich pojetí klíčových kompetencí*

- **Belgie**

V rámci konstituční reformy, která vedla k proměně Belgie z unitárního státu ve federaci, byla v roce 1989 třem společenstvím beze zbytku svěřena odpovědnost za jejich vzdělávací systémy.

²⁹ Eurydice je insitucionální síť, která sbírá a zpracovává informace o vzdělávacích systémech a politice v celé Evropě. Byla založena Evropskou komisí v Bruselu roku 1980. Jednotlivá oddělení fungují při ministerstvech školství, kde vyvíjí svou činnost Socrates či další jiný program EU. Funguje tedy i v naší republice (<http://www.uiv.cz/rubrika/21>)

○ Francouzské Společenství Belgie

Francouzské Společenství Belgie užívá v kontextu všeobecného povinného vzdělání dva pojmy: *socles de compétences* (základové kompetence) a *compétences terminales et savoirs requis* (finální kompetence a požadované faktografické a praktické znalosti). První pojem označuje referenční systém, jenž strukturovaně prezentuje klíčové kompetence, kterých by žák měl dosáhnout do konce druhého ročníku sekundárního vzdělávání. Druhý pojem označuje takový systém kompetencí, jichž žák dosáhne na konci sekundárního vzdělání. Přičemž pojem kompetence je popsán jako „schopnost používat uspořádaný soubor faktografických poznatků, praktických znalostí (know-how) a postojů ke splnění určitého počtu úkolů“. Klíčové kompetence dále řadí do dvou kategorií *compétences disciplinaires* (předmětové kompetence- kompetence, které si mají žáci osvojit v rámci určitého oboru) a *compétences transversales* (průřezové kompetence- postoje, myšlenkové pochody a metodologické postupy, které jsou pro všechny obory společné, jsou nezbytné při osvojování vědomostí i dovedností v jednotlivých oborech). *Compétences transversales* jsou nejbližší našemu pojetí klíčových kompetencí. Jejich cílem je: podpora sebedůvěry žáků, připravenost stát se zodpovědným občanem, jež se aktivně zapojuje do společenského dění a zajistit, aby měli všichni žáci stejnou příležitost k sociální emancipaci.

○ Německy mluvící společenství Belgie

Německy mluvící společenství Belgie pracuje s pojmem *Schlüsselkompetenzen* (klíčové kompetence), což jsou kompetence nezbytné k získání vysvědčení. *Kompetenzen* (kompetence) obecně jsou způsobilosti a schopnosti specifické pro jednotlivé předměty a obory a všeobecné způsobilosti a schopnosti, které souvisejí s uplatňováním znalostí, dovedností a postojů. Klíčové kompetence pak jsou takové kompetence, kterých musí dosáhnout všichni žáci. Jsou zde tedy chápány jako předmětové kompetence. Z důvodů nemožnosti dostatečně hodnotit míru osvojení průřezových kompetencí, nejsou tyto zařazeny mezi klíčové. I přesto je v rámci kurikulárních dokumentů kladen důraz na osvojení schopnosti učit se a sociální dovednosti, schopnosti efektivně využívat IKT³⁰.

³⁰ Informační a komunikační technologie

○ Vlámské společenství Belgie

Naprosto odlišně přistupuje k této problematice Vlámské společenství Belgie. Přesněji specifikuje pojmy i více konkretizuje jednotlivé kompetence, včetně kategorií. **Competentie** (kompetence) představují předpoklad dobrého výkonu, získáváme je v nejrůznějších situacích, jde o kombinaci dovedností, postojů, vědomostí i porozumění. **Seutelcompetentie** (klíčová kompetence) je kompetence „přenositelná“- uplatnitelná v mnoha situacích- a „multifunkční, protože se dá využít k dosažení několika cílů, k vyřešení různých problémů a ke splnění odlišných úkolů“

Má kategorie: **sociální kompetence** (schopnost spolupracovat, aktivnost v životě společnosti, komunikační kompetence), **pozitivní vnímání sebe sama**, **schopnost samostatně jednat a myslet** (dovednosti získávání a zpracování údajů, řešení problémů), **kompetence v oblasti motivace** (iniciativnost, odvaha poznávat nové skutečnosti, ochota učit se), **duševní bystrost** (tvořivost, flexibilita), **funkční kompetence** (jazykové a technické kompetence)

• Dánsko

Nøglekompetence (klíčové kompetence) je termín, jenž v Dánsku obvykle označuje „kompetence, které fungují jako „osy otáčení“ (odtud označení klíčové), vedou k aktivaci profesních kompetencí a jsou nezbytným předpokladem osvojení profesních kompetencí, a proto je požadují všichni aktéři na trhu práce, i když v nestejně míře.“ Bylo určeno těchto deset klíčových kompetencí:

- sociální kompetence
- kompetence v oblasti gramotnosti
- schopnost učit se
- komunikační kompetence
- schopnost sebeovládání a řízení vlastního života
- kompetence související s demokratickým postojem
- kompetence související se vztahem k životnímu prostředí
- kulturní kompetence
- kompetence v oblasti zdraví, tělovýchovy a sportu
- tvořivost a schopnost inovace

- **Německo**

I v Německu bojují s vymezením pojmu kompetence. Figuruje zde více různých pojmů. „Jejich škála sahá od **„kompetence“** přes **„základní kompetenci“**, **„klíčovou kompetenci“** a **„metakompetenci“** až po **„metakognitivní kompetenci“**.“ *Schlüsselkompetenzen* (klíčové kompetence) „představují logický a provázaný soubor postojů, hodnot, vědomostí a dovedností, jež jsou nepostradatelné pro efektivní fungování v rovině osobní i profesní.“ Bývá zmiňováno více než 650 různých kompetencí. Na *Forum Bildung* (Fóru o vzdělávání) se v roce 2001 sešli představitelé spolkové vlády, spolkových zemí a odborníci v pedagogické oblasti a vypíchlí tyto kompetence:

- osvojení schopnosti učit se
- dovednosti potřebné pro řešení problémů
- schopnost nakládat s penězi, pochopení zásad hospodaření
- provázání poznatků spadajících do určitého oboru se schopností je uplatnit
- metodické a funkční kompetence, zejména v oblasti jazyků, médií a přírodních věd
- sociální kompetence
- systém hodnot

Přičemž zvláštní důraz má být kladen především na schopnost učit se. Ta je primární.

- **Řecko**

V Řecku se pojmu klíčová kompetence neužívá vůbec- ani v legislativě ani v odborné terminologii. Nejvíce se tomuto pojmu blíží termín ***dynatotites (intelektuální a tělesné schopnosti)***- zákon stanoví, že cílem studia má být vyvážený rozvoj intelektuálních i tělesných schopností. To má žákům pomoci vyvinout se ve „všestranné osobnosti schopné vést tvořivý život“. **Konkrétně jsou zde zastoupeny:** *komunikační dovednosti*, využívání početních úkonů a matematických pojmů v každodenním životě, dovednosti potřebné pro *spolupráci s druhými lidmi* při kolektivní práci, dovednosti potřebné pro zlepšování individuálního výkonu, dovednost, která se uplatňuje při zpracování informací a při racionálním rozhodování mezi různými možnostmi, dovednosti potřebné pro hospodaření s přírodními, finančními a společenskými zdroji, *dovednosti kriticky posuzovat informace*, hodnoty a přesvědčení, dovednosti potřebné pro využívání znalostí a schopností k ochraně zdraví, dovednosti umožňující tvůrčí invenci a pozitivní postoj k uměleckým dílům, využívání znalostí a osvojení hodnot,

které utvářejí osobní názory potřebné pro rozhodování, dovednosti kriticky posuzovat informace, hodnoty a přesvědčení

- **Španělsko**

Ve Španělsku se termín *competencia* (způsobilost) užívá v kontextu zaměstnanosti. V oblasti všeobecného vzdělávání se užívá pojem **capacidad (schopnost)**. Zákon LOGSE vymezuje tyto **dovednosti a schopnosti**: jazykové dovednosti (správně rozumět a vyjadřovat se v mateřském i v cizím jazyce), využívat jednoduchou aritmetiku a elementární logiku v situacích každodenního života, sociální dovednosti (ochota ke spolupráci, solidarita i tolerance), používat různé prostředky znázornění, symbolického vyjádření a uměleckého projevu, využít tělesnou výchovu a sport k podpoře osobního rozvoje, mít smysl pro osobní hygienu, vážit si tělesného zdraví a chránit přírodu a životní prostředí, uvážlivě a kriticky využívat různé zdroje informací a myšlenek a samostatně získávat nové poznatky, seznamovat se se sociálním, přírodním a kulturním prostředím, v němž působí, a využívat ho jako prostředek vlastního rozvoje, vnímat možnosti praktického uplatnění znalostí a absolvovat základní průpravu v oblasti technologií, analyzovat hlavní faktory, které ovlivňují společnost, a seznámit se se základními přírodními zákony

- **Francie**

Ve Francii učební osnovy dělí kompetence do dvou skupin **kompetence všeobecné** a **kompetence předmětové**. Předmětové se vztahují vždy k jednotlivým předmětům, proto nás budou dále zajímat jen kompetence všeobecné, které se dělí do dvou oblastí:

- umění využívat verbální komunikaci při vyučování
- zvládnutí písemné komunikace při aktivitách během vyučování

Z výše uvedeného je zřejmé, že pro francouzské kurikulum jsou primární, určující dovednosti jazykové. A to zejména proto, že „žákům umožňuje stále větší autonomii v intelektuální aktivitě ve škole i v osobním životě.“ Nově pak vyniká nová základní kompetence- využívání elektronických zdrojů dat.

- **Irsko**

V Irsku se pojem klíčové kompetence nepoužívá, užívá se termínů *skill* (tedy dovednost) nebo *key skill* (klíčová dovednost). Key skills jsou schopnosti, strategie a

metody, „které může dítě využít ke zdokonalení vlastního učení ve všech oblastech učiva“. Konkrétně to jsou:

- dovednosti umožňující kritické myšlení
- dovednosti umožňující učení
- sociální a osobní dovednosti
- komunikační dovednosti
- dovednosti umožňující využívat informační a komunikační technologie (IKT)

Největší důraz je však kladen na základní dovednosti, tedy čtenářskou gramotnost a na používání aritmetických postupů a komunikaci a IKT.

- **Itálie**

Itálie rovněž přímo neužívá pojmu klíčové kompetence (*competenza chiave*). Ve svých kurikulárních dokumentech specifikuje ale tzv. ***abilità fondamentali*** (**základní schopnosti**), které jsou nezbytné „pro zaujetí odpovědného občanského života.“ „panuje názor, že na celostátní úrovni bude vhodnější vymezit spíše specifické cíle učení než kompetence.“ Základními schopnostmi jsou:

- znalost jazyků (mateřského a cizích jazyků)
- matematická gramotnost
- znalost a schopnost využití informačních technologií

- **Lucembursko**

V Lucembursku vymezuje zákon již z roku 1912 tzv. ***competences de base*** (**základní kompetence**). Ty žákům umožní „věnovat se dalšímu učení a studiu, rozvinout jejich schopnosti a pěstovat v nich smysl pro mírové soužití, důstojnost, toleranci, svobodu, rovnost a sdílení společenské odpovědnosti, který je základem naší demokratické společnosti“. Cíle jsou však v kurikulu veřejných škol organizovány po předmětech. Z oblastí, jež popisuje Oběžník (jaro 2002) můžeme vyvodit tyto kompetence:

- sociální kompetence
- komunikační dovednosti
- schopnost užívat vědomosti, vyvozovat logické závěry, srovnávat

- **Nizozemsko**

V Nizozemsku se klíčové kompetence označují jako *kerncompetenties* (základní kompetence). V národním kurikulu se tento termín však neobjevuje, jsou zde uvedeny pouze vzdělávací cíle. Ty se dělí na cíle specifické pro jednotlivé předměty a dále na cíle všeobecné. *Algemene onderwijsdoelen* (všeobecné vzdělávací cíle) ty jsou předdefinovány Ministerstvem školství, kultury a vědy jednou za pět let tak, aby odrážely vývoj společnosti. Na období let 1998 – 2003 ministerstvo stanovilo šest všeobecných vzdělávacích cílů, které mají přednost před cíli předmětovými: naučit se přemýšlet o budoucnosti a o procesu učení, naučit se komunikovat a učit se, naučit se praktické dovednosti a konkrétní znalosti

- **Rakousko**

V Rakousku se používá více pojmů vyjadřující pojem klíčové kompetence- jednak základní termíny *Grundfertigkeiten* (základní dovednosti) a *Grundkompetenzen* (základní kompetence), *Schlüsselqualifikationen* (klíčové kvalifikace), *Schlüsselkompetenzen* (klíčové kompetence) a *dynamische Fertigkeiten* (dynamické dovednosti), „které nejsou úzce spjaty s obsahem jednotlivých vyučovacích předmětů.“ Čtení, psaní, počítání a všeobecné znalosti se často označují jako *Kulturtechniken* (kulturní techniky). Školské dokumenty v Německu hovoří o tom, že hlavním úkolem je rozvíjení *Sachkompetenz* (předmětové kompetence). Tedy předávat konkrétní informace, jednotlivé znalosti. Ty musí být podpořeny *Sozialkompetenz* (sociální kompetencí) a *Selbstkompetenz* (osobní kompetencí). „panuje všeobecná shoda ve vymezení případných skupin klíčových kompetencí“:

- kulturní techniky (čtení, psaní, počítání)
- cizí jazyky
- základní pochopení matematických pojmů
- informační a komunikační technologie
- dynamické dovednosti (osobní kompetence a sociální kompetence)
- předmětové kompetence

Nově se hovoří o tzv. **nových základních kompetencích**. Patří k nim využívání informačních a komunikačních technologií, podnikavost, technická kultura, znalost cizích jazyků, sociální kompetence

- **Portugalsko**

V Portugalsku se užívá pojmu *Competências essenciais* (základní kompetence). Rozlišují se *competências essenciais específicas* (specifické základní kompetence), tj. ty, které jsou spjaté s obsahem určitého vyučovacího předmětu a *competências essenciais gerais* (všeobecné základní kompetence). Od roku 2005 se celé základní vzdělání řídí kurikulem založeným na kompetencích, které jsou založeny na těchto schopnostech:

- vybavovat si a využívat poznatky kulturní, vědecké a technické povahy k pochopení reality a řešení každodenních situací a problémů a vyjadřovat se pomocí terminologie
- plynule a účinně komunikovat v portugalském jazyce i jazycích cizích
- vyhledávat a třídit informace, osvojit si vhodné strategie řešení problémů, práce i učení
- pracovat samostatně, odpovědně a tvořivě
- schopnost účinně spolupracovat
- pěstovat harmonický vztah k okolnímu prostředí prostřednictvím osobního a interpersonálního přístupu, který vede k zlepšení zdraví a zvýšení kvality života

- **Finsko**

Finsko se problematikou různých dovedností zabývá v mnoha dokumentech. Zásadním pak je celostátní rámcové kurikulum, které neobsahuje jen cíle založené na předmětových vědomostech ale považuje za cíl i kompetence- uplatnění těchto vědomostí.

Zmiňuje pak tři základní oblasti:

- dozrávání k lidskosti a začleňování do společnosti (úcta k sobě, druhým i přírodě, slušné chování, odpovědnost, tolerance, aktivní zapojení do společnosti)
- nezbytné vědomosti a dovednosti (matematická gramotnost, komunikační a informační technologie, komunikační dovednosti v mateřském i cizím jazyce, znalost lidské kultury)
- podporování rovnosti ve vzdělávání a celoživotním učení (samostatnost i schopnost spolupráce, ochota se dále vzdělávat, schopnost používat svoje dovednosti a vědomosti, pozitivní vztah sám k sobě)

- **Švédsko**

S pojmem klíčové kompetence Švédsko nepracuje, vymezuje však tyto pojmy:

- základní kompetence (čtenářská gramotnost, matematická gramotnost, demokratické hodnoty a schopnost učit se)
- normy a hodnoty (*norms and values*)- schopnost utvářet si a uplatňovat etická stanoviska, úcta k druhým lidem i širšímu životnímu prostředí, empatie, odmítání násilí a schopnost postavit se mu)
- znalosti (*knowledge*)- znalost a schopnost využití moderních informačních technologií a médií, znalost problematiky životního prostředí i zdravého životního stylu, porozumění jiným kulturám a znalost té vlastní, schopnost rozvíjet a uplatňovat své vědomosti a zkušenosti prostřednictvím co největšího množství různých forem vyjádření od jazyka přes obrazy, hudbu, drama a tanec, znalost základních přírodovědných i humanitních pojmů a schopnost používat je, matematické dovednosti, komunikační dovednosti).

- **Velká Británie**

- **Anglie/Wales/Severní Irsko**

V Anglii, Walesu a Severním Irsku se používá termín **key skills (klíčové dovednosti)**. Zahrnuje takové dovednosti, které žákům umožní, aby se stali výkonnými členy flexibilní, přizpůsobivé a konkurenceschopné pracovní síly a mohli se věnovat celoživotnímu učení. Často bývá používán termín *Basic Skills Agency* (**základní dovednosti**), což jsou schopnost číst, psát, používat matematiku na nezbytné úrovni a schopnost mluvit anglicky (velšsky). V národním kurikulu je zakotveno šest klíčových dovedností:

- komunikační (písemné i ústní)
- využívání matematických postupů
- používání informačních technologií
- zlepšování vlastního učení a výkonnosti („*Improving Own Learning and Performance* – IOLP“)
- spolupráce s druhými lidmi
- řešení problémů

Zvláště jsou pak podporovány první tři dovednosti.

○ Skotsko

„Skotský školský systém používá termín *Core Skills* (základní dovednosti) k označení široce pojatých a přenositelných dovedností, jež všichni lidé potřebují, mají-li se stát plnohodnotnými, aktivními a odpovědnými členy společnosti“

Core skills:

- komunikační dovednosti (ústní i písemná forma)
- matematická gramotnost
- používání informačních technologií
- řešení problémů (kritické myšlení, dovednost plánování a organizace, analyzovat, realizovat a vyhodnocovat)

Z výše uvedeného přehledu je zřejmé, že do pojetí klíčových kompetencí se promítá národní povaha. Což potvrzuje fakt, že kompetence nejsou jen dovednosti, ale i postoje, hodnoty, jež mají vést k odpovědnému a plnohodnotnému životu v rámci idejí dané společnosti.

3.2 Klíčové kompetence a RVP

Rámcový vzdělávací program definuje klíčové kompetence jako „*souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot*.“³¹ Tento má vést k podpoře vzdělávání žáků, k jejich spokojenému životu, ale i k posilování „funkcí občanské společnosti.“ Všechny kompetence mají nadpředmětovou hodnotu a mají k jejich osvojení směřovat všechny vzdělávací obsahy a aktivity ve škole probíhající. Vymezeno je zde **šest okruhů klíčových kompetencí:**

- KOMPETENCE K UČENÍ : žák má být schopen najít vhodný postup učení a sám jej řídit, vyhledat a třídit informace, pracovat s pojmy, získat pozitivní vztah k učení
- KOMPETENCE K ŘEŠENÍ PROBLÉMU: tyto kompetence zahrnují dovednost rozpoznání a uchopení problému, využití k jeho řešení získané vědomosti a

³¹ [Www.ssspv.cz/hlavni/ostatni/rvp.doc](http://www.ssspv.cz/hlavni/ostatni/rvp.doc) [online]. 2007 [cit. 2007-01-03]. Dostupný z WWW: <www.ssspv.cz/>.

dovednosti, zvolit vhodné způsoby řešení problému včetně vlastní odpovědnosti za vybrané řešení

- KOMPETENCE KOMUNIKATIVNÍ: žák by měl umět smysluplně vyjadřovat své názory i naslouchat druhým lidem, rovněž porozumět psaným textům a dovednosti využití komunikační a výpočetní techniky
- KOMPETENCE SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ: schopnost týmové práce, úcta k druhým a pozitivní představa o sobě samém
- KOMPETENCE OBČANSKÉ: schopnost empatie, znalost vlastní kultury a pozitivní vztah k ní, negativní postoj vůči útlaku a hrubému násilí i vědomí povinnosti postavit se proti nim
- KOMPETENCE PRACOVNÍ: je si vědom základních bezpečnostních pravidel, nutnosti ochrany životního prostředí a zdraví svého i ostatních, orientuje se v problematice soukromého podnikání

3.3 Kompetenční modely

S pojmem klíčové kompetence souvisí koncept kompetenční modely. Ten je termínem z oblasti personalistiky a se setkáváme se s ním především tam. Je pojmem poměrně mladým (v publikacích J.Mužíka, A.Barešové, dokonce ani ve slovníku Lidské zdroje Z.Palána není obsažen), i přesto se s ním můžeme setkávat stále častěji.

Kompetenční model je metoda, která **popisuje, identifikuje a hodnotí** takové **kompetence**, jež „*považuje firma za rozhodující pro kvalitní výkon v jednotlivých profesích a současně za důležité pro budování firemní kultury.*“³² Jsou to např. vzdělání, odborná praxe, manažerské zkušenosti, jazykové znalosti, orientace na výkon, flexibilita, orientace na zákazníka, schopnost samostatně řešit problémy, schopnost komunikovat, odolnost vůči stresu.

Kompetenční model je **produkt**, který nabízejí vypracovat personální agentury různým firmám. Vytvoření kompetenčního modelu jim má přinést **výhody**:

- funguje jako nástroj a měřítko pro rozvoj lidských zdrojů
- zlepšení pracovního výkonu zaměstnanců
- spravedlivé a motivující odměňování

³² [Http://www.specialist.cz/cz/sluzby-a-produkty/tvorba-kompetencnich-modelu.html](http://www.specialist.cz/cz/sluzby-a-produkty/tvorba-kompetencnich-modelu.html) [online]. 2007 [cit. 2007-02-01]. Dostupný z WWW: <www.specialist.cz>. (internetové stránky personální agentury)

- výběr a rozmísťování zaměstnanců
- zjišťuje, jak konkrétní zaměstnanec vykonává svoji práci
- pomáhá určit cíle v rozvoji zaměstnanců
- identifikuje potřeby vzdělávání
- posílení kvality práce s lidskými zdroji ve firmě
- zlepšení komunikace a prosazení firemní kultury

Kompetenční model bývá někdy přirovnáván k mostu (např. na stránkách jedné firmy tuto službu nabízející³³): „...díky kompetenčnímu modelu dojde k propojení práce jako takové s hodnotami a principy organizace.“ Jednotlivé kompetence se vztahují ke konkrétním činnostem: „...předmětem našeho zájmu, nejsou vlastnosti nebo osobnostní rysy pracovníků, ale to co pracovník skutečně dělá, jak se chová a jaký má přístup.“

Tvorba kompetenčního modelu probíhá v několika etapách. Každé vypracování je individuální, určené pro konkrétní, cílovou firmu-zákazníka. Na procesu samotném se kromě firmy vypracovávající zprávu podílí i podnik cílový, jeho vedení, personální oddělení apod. Nejdříve jsou určeny základní kompetence, platné pro všechny zaměstnance (např. zákaznická orientace), poté jsou zaměstnanci rozděleni do skupin, tzv. job families, u nich jsou určeny specifické kompetence (např. způsob vyjednávání, úsudek, ...), následuje posouzení profesní kompetence (tedy hodnocení odborné způsobilosti zaměstnanců) a nalezení indikátorů chování (ty se definují pro každou kompetenci zvlášť). To vše by se dalo shrnout pod termín **návrh kompetencí**, posléze přichází fáze **implementace modelu kompetencí** (integrace modelu kompetencí do nástrojů ŘLZ³⁴), to znamená: nábor a výběr, hodnocení a odměňování pracovníků, identifikace vzdělávacích potřeb, vypracování plánu rozvoje a informování pracovníků modelu kompetencí (jich se týkajících informací - jaké kompetence jsou u jejich pozice klíčové a jak se projevují).

Pojem klíčový model je poměrně mladý, své místo v terminologii si teprve nachází, ale principy již v některých firmách fungují dnes a zvyšuje se i poptávka po tomto produktu a ruku v ruce s ní i nabídka.

³³ [Http://www.grapes.cz/kompetencni-model.html](http://www.grapes.cz/kompetencni-model.html) [online]. 2007 [cit. 2007-02-01]. Dostupný z WWW: <www.grapes.cz/>.

³⁴ Řízení lidských zdrojů

4 Speciální didaktické postupy

4.1 Kreativita

Jak již bylo řečeno výše, vrchol hierarchie učení a myšlení tvoří kreativita. Kreativita bývá **definována jako:**

- **schopnost** vytvořit něco nového: dílo, myšlenka, nápad, řešení- za použití kombinace, změny či nové aplikace existujících nápadů.
- **postoj** osobnosti, jež se nebojí změny, je ochotná pracovat s nápady apod. (viz. Kreativní osobnost)
- **proces** – vytváření něčeho nového (viz. postup při kreativním myšlení)

Petr Žák nazývá soubor těchto postojů a procesů **kreativními kompetencemi**.

4.1.1 *Malá a velká kreativita*

Každý kreativní výkon má jiný dosah. Je rozdíl mezi objevem Alberta Einsteina a vznikem reklamy. Na základě toho rozlišujeme:

- **malá kreativita-** zásadním způsobem nemění současnost (např. modifikace produktů, zlepšení produktu)
- **velká kreativita-** vede k podstatným změnám, bývá výsledkem celoživotního (dlouhodobého) úsilí

4.1.2 *Kreativní osobnost*

Každý z nás se rodí s určitou mírou kreativity, jež se během života díky prostředí v němž vyrůstáme může různě rozvíjet. Psychologové se pokoušeli různě definovat kreativní osobnost, její znaky. Na některých se shodli, jiné se ocitli na opačné straně- mezi předsudky o kreativních osobnostech. Zde jsou některé znaky typické pro kreativní osobnost:

- **flexibilita-** vlastnost, u níž panuje shoda jako o předpokladu tvořivosti; člověk, který přemýšlí flexibilně, se nadržuje jednoho možného řešení, postupu
- **vytrvalost-** nezbytná pro hledání stále nových, různých řešení; rovněž bývá uváděna vždy

- **odvaha-** především odvaha čelit předsudkům a riskovat neúspěch
- **zapálenost-** jedince musí práce na kreativním procesu bavit
- **preference zmatku-** tuto vlastnost **Petr Žák** ve své knize Kreativita³⁵ považuje za charakteristickou pro tvůrčí osobnost, pro takové lidi je zmatek „živnou půdou“ pro řešení problémů. **Naproti tomu Matthias Nollke** ve své knize Naučte se myslet kreativně³⁶ považuje myšlenku, že „kreativita vzniká z chaosu“ za **jeden z pěti nejčastějších omylů o kreativě**.

4.1.3 **Mýty o kreativě**

- **vzniká v chaosu-** o tomto mýtu jsme se zmiňovali již v kapitole 4.1., podle této myšlenky by měl být kreativní člověk neorganizovaný, nespoutaný, ale bez nějaké pevné struktury by nebylo možno nápad zpracovat, zhodnotit jeho použitelnost pro praxi a realizovat jej. Kreativní myšlení by mělo být nespoutané, ale současně by mělo být zasazeno do pevného rámce.
- **odborníci jsou jen málokdy kreativní-** tento mýtus vychází z myšlenky, že lidé, kteří nepracují v oboru, posuzují věci nezájatě, jsou tedy automaticky oproštěni od nejrůznějších předsudků. Problémem však je, že takový člověk si svoji myšlenku v praxi nedovede představit, není schopen zhodnotit její účinek. „Selský rozum je zpravidla také mnohem méně originální, než se mu tvrdošíjně připisuje.“³⁷
- **kreativita je vrozená-** jak již bylo řečeno výše, každý z nás se rodí s tvůrčími schopnostmi, není to tedy vlastnost vrozená jen málu vyvolených jedinců; každý ji může dále rozvíjet a stát se tak kreativním.
- **kreativní jsou nejčastěji outsideři, homosexuálové a podivíni-** „...mezi kreativitou a sexuální orientací nebyla prokázána souvislost.“³⁸, stejně tak psychické poruchy nepodmiňují tvořivost- toto zdání vzniká na základě přístupu lidí k novým, neotřelým myšlenkám- zdají se být „bláznivé.“ Co se týče outsiderství: lidé si myslí, že lidé stojící na okraji společnosti nemusejí brát

³⁵ ŽÁK, Petr. Kreativita a její rozvoj. Brno : Computer press, 2004.

³⁶ NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006.

³⁷ NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006, str.27

³⁸ ŽÁK, Petr. Kreativita a její rozvoj. Brno : Computer press, 2004, str.58

žádné ohledy a mají tím pádem dostatek svobody pro radikálnější řešení, to ovšem kreativitě nestačí. Souvisí s tím i náhled na návykové látky- způsobují uvolnění, ale např. nikotin omezuje přísun kyslíku do mozku, alkohol mozkové buňky rovnou zabíjí; celkově takovým lidem chybí koncentrace atd.

- **kreativní technika=nápad**- kreativní techniky nesměřují automaticky ke vzniku nové, geniální myšlenky, pouze pomáhají dojít k cíli, „*Podpoří ji osvědčenými tipy a systémy.*“³⁹ Lidský faktor je v tomto směru nezastupitelný.

4.1.4 Postup při kreativním myšlení

Průběh kreativního myšlení byl popsán a rozdělen do různých fází mnoha autory, vesměs by se však celý proces dal rozdělit do pěti stádií:

- **stanovení cíle:** patří do přípravné fáze, zahrnuje analýzu problému a jeho přesné pojmenování. Pojmenovány by měly být všechny složky problému (přínosná hlediska, možné překážky, příčiny vzniku,...), správné definování problému je nezbytné pro celý následující průběh řešení, je nejen východiskem, ale funguje i jako jakási kontrolka. Existuje mnoho kreativních technik, jenž je vhodné v této fázi využít- např.: myšlenkové mapy, koncepční předměty, progresivní abstrakce a další (k jednotlivým metodám se vrátíme v kapitole 4.2.).
- **shromáždění informací:** nejprve je důležitá první orientace- sebrání všech informací, které o problému víme a ujasnění si, jaké informace budeme potřebovat. Následuje sběr údajů a jejich analýza, po ní případné další získávání informací. „*Musíte mít jistý cit pro okamžik, kdy byste měli hledání informací ukončit.*“⁴⁰ Pro tuto fázi jsou vhodné techniky: brainstorming, myšlenkové mapy, myšlenkové klobouky a židle, morfologické schránky,...
- **hledání nápadu:** období hledání nápadů- jakýchkoliv, respektovány by měly být všechny, aniž by byly hodnoceny, to je podstatou této části. „*Nápad na rozdíl od řešení není omezený nutností budoucí realizace,...může být východiskem pro další postupy.*“⁴¹ Je potřeba ponechat dostatek času pro uzrání nápadů- někdy se užívá označení „*inkubační doba*“, nápady se musejí vylíhnout.

³⁹ NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006, str.29

⁴⁰ NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006, str.35

⁴¹ ŽÁK, Petr. *Kreativita a její rozvoj*. Brno : Computer press, 2004, str.256

Často se stává, že se: „...řešení dostaví tehdy, když již člověk o daném problému usilovně nepřemýšlí...“⁴² K tomu je možné použít techniky: brainstorming, brainwriting, bisociace, synektika, myšlenkové židle a klobouky,...

- **hledání řešení:** nastává etapa, kdy je potřeba vybrat mezi nápady řešení zadaného problému, proto je potřeba odstup a kritické zhodnocení. Nápady musejí projít sítí, nyní je ten pravý čas na kritiku. Pro tento účel se používají techniky různých tabulek a kontrolních seznamů- např. myšlenkové kontrolní seznamy.
- **prosazení a realizace:** poslední stadium, avšak neméně důležité. Jak již bylo řečeno dříve, nové nápady (kreativní myšlení) nejsou přijímány vždy zcela pozitivně. Je potřeba počítat s odporem, proto je důležité umět svůj nápad-řešení prosadit. Doporučuje se zdůraznit: co vaše myšlenka poskytuje, jaké budou *výhody*, pokud bude uskutečněna, ale i jaké jsou *nevýhody*. „V každém případě se vyplatí, abyste svému nápadu udělali reklamu. Neboť žádný nápad se neprosadí sám o sobě...Jestliže nezískáte ty osoby, na kterých záleží, potom může být vaše myšlenka sebebrilantnější, a přesto bude zapomenuta.“⁴³

4.1.5 Ničitelé kreativity

- **časový tlak-** v časové tísní si myslitelé nemohou dovolit rozvíjet myšlenky, hledat další možná řešení; navíc časová tíseň působí stresově. Toto vše myšlení omezuje, i když někteří lidé tvrdí, že se jim za takových podmínek pracuje nejlépe- stísněné podmínky je dokáží vybudit k maximálním výkonům
- **samolibost-** určitá míra sebevědomí je v tvůrčím procesu nezbytná, avšak přílišné sebevědomí vede k ustrnutí, lenivosti
- **nesouměrnost úkolu a schopností-** pokud jsou přeceněny schopnosti tvůrců, přichází na řadu stres se všemi svými projevy
- **“nevhodná skupina“-** do této kategorie je možno zahrnout více problémů. momentální naladění skupiny, konkurenční tlak- jednotlivý členové nespolupracují, ale soupeří a další.

⁴² NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006, str.38

⁴³ NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006, str.43

- **druh osobnosti-** pokud člověk není dostatečně otevřen novým nápadům, je konzervativní nebo příliš sebejistý (viz. výše), bude mu to bránit v dostatečném rozvoji kreativity. O kreativní osobnosti bylo více napsáno v kapitole 4.1.2.
- **fyzický stav-** je známá souvislost tělesného a duševního stavu, zřetel je třeba brát na únavu; při práci jsou nezbytné přestávky, aby nedošlo ke zbytečnému vyčerpání.

4.2 Kreativní techniky

Kreativní techniky jsou metodami, jež mají podpořit kreativní myšlení. „*První pokusy s metodami tvořivého myšlení se objevily ve Spojených státech před druhou světovou válkou. Později se značně rozšířily a do Evropy pronikly v padesátých letech.*“⁴⁴ Ne vždy jsou přijímány pozitivně. **Ivan Fišera** vyjmenovává nejčastější **překážky**, na které naráží: vadívají lidem se zkomplikovaným myšlením (strach z nových věcí), ztráta času („na takové hračky není čas“), nevědeckost, nedostatek vážených osobností propagujících tyto techniky, nedostatek kolektivní spolupráce. Současně vypichuje **pravidla**, kterých je nutné se při zavádění držet: neklást nerealistické požadavky, učit metodám všem pracovníkům procesu, zařadit metody do systému řízení v podniku, nestavět metody proti systémovým experimentálním a empiricky spolehlivým metodám, založit koncepci efektivnosti na četnosti jejich použití, metody je nutno učit názorně a přímou účastí.

V současnosti různých kreativních technik stále přibývá, je těžké se v nich zorientovat, navíc se mohou všemožně kombinovat.

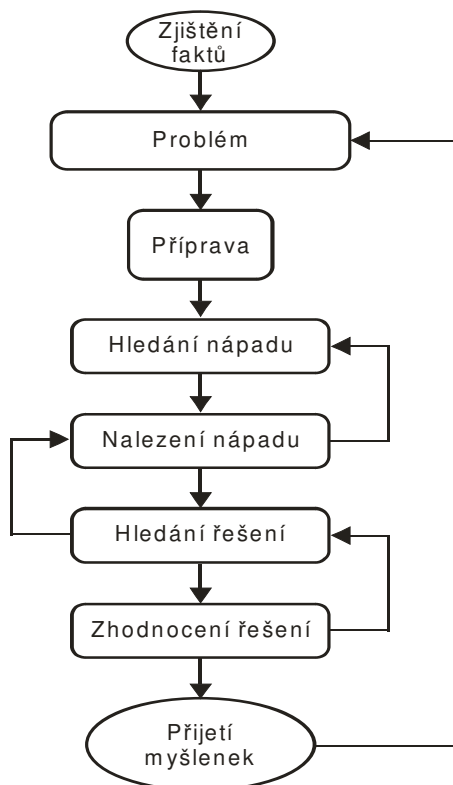
4.2.1 Brainstorming

Zpočátku se u nás objevovaly snahy překládat termín do češtiny- např. **námětová diskuze, bursa nápadů**. Brain znamená v angličtině mozek a storming bouři, bouření nebo také útok. Její autor, **Alex Osborn**, pojímá metodu jako „útok mozků na problém.“ Vznikla v roce 1939 v reklamní agentuře, jejímž spolumajitelem byl právě Osborn. Poměrně rychle opustila oblast reklamy a propagace a v 50. letech se stala

⁴⁴ FIŠERA, Ivan. *Tvůrčí potenciál podniku*. Praha : Svoboda, 1990, str.132

světověznámou, mimo jiné díky knize jejího tvůrce *Užitá představivost* z roku 1953. Dnes patří k nejznámějším a nejoblíbenějším metodám.

Alex Osborn sestavil model kreativního myšlení:



Zdroj: ŽÁK, Petr. *Kreativita a její rozvoj*. Brno : Computer press, 2004, str.256

Osborn rozlišil pojmy **nápad** a **řešení**. „*Nápad je pouze východisko, řešením se stává až v případě přímé aplikace na problém.*“⁴⁵ Podstata metody je založena na třech základních poznatcích⁴⁶

- čím více návrhů, námětů, myšlenek máme při hledání neznámého řešení problému, tím vyšší je pravděpodobnost, že toto řešení najdeme
- malá skupina vhodně vybraných lidí je schopna v poměrně velmi krátkém čase vyprodukovat podstatně více a podstatně rozmanitějších i originálnějších nápadů, než to dokáží jednotlivci
- naše myšlení potřebuje oddělit tvůrčí fázi myšlení od fáze kritické

Tvůrce techniky určil **pět základních pravidel**:

⁴⁵ ŽÁK, Petr. *Kreativita a její rozvoj*. Brno : Computer press, 2004, str.129

⁴⁶ FIŠERA, Ivan. *Tvůrčí potenciál podniku*. Praha : Svoboda, 1990, str.135-136

- **zákaz kritiky** kohokoliv, jakéhokoliv nápadu (ani připomínky, že se poznámka opakuje- nápad může být jinak formulován, což může vést k dalším nápadům)
- **uvolnění fantazie**- účastníci uvádí všechny nápady, i ty nejdivočejší- mohou opět vést k dalším myšlenkám
- **vzájemná inspirace**- podstatou metody je asociace, jeden nápad může zrodit stovky dalších
- **kvantita nad kvalitou**- čím více máme podnětů, tím lépe se nám bude dále pracovat, hodnocení přichází až později
- **všichni jsme si rovni** – v průběhu se nesmí uplatňovat žádné vztahy nadřízenosti a podřízenosti

Technika je nejlépe využitelná ve fázi, kdy je potřeba vymyslet co největší množství nápadů. Je vhodná pro skupinu 4-8 účastníků (někteří autoři doporučují 7-10), maximálně však 20. Potřebný je prostor pro zaznamenávání návrhů (tabule, flipchart, záznamník apod.) a moderátora.

Proces pak probíhá **ve fázích**:

- **seznámení s pravidly**- účastníci jsou nejprve seznámeni se zásadami (viz.výše); důležitý je výběr účastníků- měli by být z různých oborů, z různých úrovní organizační pyramidy, osobnosti vhodné pro brainstorming (ne kritici, snobové, konfliktní a autoritářské typy)
- **definice problému a zadání**- bývá zdrojem neúspěšného sezení, otázka musí být vhodně definována, účastníci ji však nemají znát předem, aby se nepřipravili- pak by se jednalo o konvenční řešení.
- **rozcvička**- před samotným započítím je vhodné účastníky rozehrát- za účelem uvolnění zábran, naladění na tvůrčí myšlení, spojení skupiny. Známým příkladem je otázka: „Na co všechno by se dala použít kancelářská sponka?“ Výhodné je otázku formulovat obdobným způsobem jako otázku hlavní.
- **brainstorming**- samotný průběh brainstormingu probíhá rychle- účastníci uvádějí myšlenky, vedoucí je rychle zaznamenává a čísluje. Důležitá je komunikace- moderátor účastníky povzbuzuje, pomáhá formulovat myšlenky, v případě ticha může inspirovat
- **zhodnocení**- zpracování předchozí fáze je nejnáročnější částí; hodnocení může mít různé podoby, vhodné je stanovit jeho kritéria, rozdělit náměty do skupin,

vytřídit náměty nezajímavé; může proběhnout diskuze, kdy se prezentují pocity aktérů

Fáze hledání řešení trvá přibližně dvacet minut, vyhodnocovací déle- zhruba 40 minut. Je vhodné tyto **části dostatečně oddělit**, např. pauzou, může se však vyhodnocovat i až druhý den.

Dvě vlny nápadů- nejvíce nápadů přijde od účastníků během prvních 5-10 minut. Po této první vlně nápadů nastává ochladnutí, je ale důležité brainstorming neukončit. Po určitém čase přichází druhá vlna nápadů, není jich sice tolik, ale bývají originálnější. Někdy se realizuje i třetí vlna.

Role moderátora- moderátor nemá navrhovat žádné nápady, stojí stranou, má několik úkolů: zajišťuje atmosféru, povzbuzuje účastníky, dbá na dodržování pravidel, zaznamenává návrhy, řídí hodnocení. Neměl by být formálním vedoucím skupiny, ani odborníkem na daný problém, spíše obecně tvůrčí osobnost.

Brainstorming prožil svůj **zlatý věk v 50.-70. letech 20.století**, v jeho návaznosti vzniklo **mnoho obdobných metod**- např. negativní brainstorming, sandwich-brainstorming, stop-and-go brainstorming,...

Někdy bývá k jeho následníkům přiřazován i braiwriting, jiní ho vyčleňují.

4.2.2 Brainwriting

Brainwriting je technika podobná brainstormingu. Hlavním rozdílem je, že nápady jsou zaznamenávány přímo jejich tvůrcem. Rovněž brainwriting má mnoho podob: Brainwriting pool, vynucený brainwriting, metoda kolektivního zápisníku...Nejznámější obdobou je nejspíš metoda, jež bývá někdy uváděna samostatně:

brainwriting 6-3-5: označení 6-3-5 znamená, že procesu účastní šest lidí, každý vymýšlí tři nápady během pěti minut. Každý aktér dostane připravený list s tabulkou- viz. Tabulka č.3. Do prvního řádku napíše tři nápady během pěti minut a pošle arch dál, z druhé strany dostane další list, takto se pokračuje, dokud není vyplněna tabulka- každý účastník měl každý papír. Poté přichází fáze vyhodnocení, ta může probíhat obdobně jako u brainstormingu

Tabulka 3- List pro brainwriting

	Výchozí problém:	Jak...	
	<i>Idea č.1</i>	<i>Idea č.2</i>	<i>Idea č.3</i>
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Počet účastníků nemusí být dodržen, při jejich ideálním množství, trvá metoda třicet minut. K dispozici by mělo být během krátké doby **108 nápadů**. Což bývá považováno za největší klad metody.

Technika pracuje na principu tlaku- člověk se nemůže schovávat ve skupině, je přinucen přemýšlet, koncentrovat se. Hovoří se o tzv. **pozitivním stresu**. Ne pro každého je tato technika vhodná.

Metoda brainstormingu je vhodná při řešení jednoduchých, jasně strukturovaných otázek (např. hledá-li se nějaké slovní spojení jako název).

4.2.3 Myšlenkové mapy

Myšlenkové mapy- anglicky *mind maps* nebo také *mind mapping*- jsou jednoduchou technikou, která je univerzálně využitelná. Užívá se při mapování problému, přípravě prezentace, plánování,... “Myšlenkové mapy aktivují vaše myšlenkově-obrazové myšlení a odhalují vám nový úhel pohledu.”⁴⁷ Autorem této koncepce je Tony Buzan. vychází z mnohoúrovňové inteligence Howarda Gardnera. Howard Gardner, profesor pedagogických věd na Harvardské univerzitě, se zabývá intelektem; přišel s teorií, že každý z nás má několik různých druhů inteligence na odlišné úrovni. Odlišuje šest oblastí inteligence- viz Tabulka č.4

Tony Buzan tuto koncepci rozvinul pro praxi. Inteligenci člení takto:

- **tvůrčí a emoční inteligence**

1. kreativní inteligence

⁴⁷ NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006, str.60

2. osobnostní intelligence

3. sociální intelligence

4. duchovní intelligence

- **fyzická intelligence**

5. fyzická intelligence

6. smyslová intelligence

7. sexuální intelligence

- **intelligence měřené tradičním IQ**

8. numerická intelligence

9. prostorová intelligence

10. verbální intelligence

Příčemž **kreativní intelligence** obnáší:

- pohotovost
- pružnost- schopnost vidět věci z různých úhlů
- originalita
- rozvíjení myšlenek

Tabulka 4- Oblasti intelligence dle Howarda Gardnera

Oblast intelligence	Hlavní kompetence oblasti	Největší rozvinutí dané oblasti
Jazyková	cizí jazyky, syntax, rétorika	spisovatelé, učitelé, politici
Hudební	intonace, hudební sluch, rytmus a barva řeči	hudební skladatelé, překladatelé, politici
Logicko-matematická	matematické operace, logické myšlení, analýzy, programování	finanční analytici, matematici, vědci, právníci
Vizuálně prostorová	prostorové vnímání a koordinace, manipulace s předměty	konstruktéři, architekti
Somaticko-kinestetická	koordinace pohybů, tanec, sport	chirurgové, laboranti, sportovci
Osobnostní	empatie, osobnostní intelligence, poznávání, sociální intelligence	psychologové, filosofové, diplomati

Zdroj: [Http://en.wikipedia.org/wiki/Multiple_intelligences](http://en.wikipedia.org/wiki/Multiple_intelligences) [online]. 2006 [cit. 2006-12-02]. Dostupný z WWW: <http://en.wikipedia.org/wiki/Main_Page>.

Pokud si člověk činí nějaké poznámky, vytváří přehledy, zaznamenává informace zpravidla pod sebe. Naproti tomu se na myšlenkové mapy zaznamenává „do prostoru.“ Oboje má své výhody a nevýhody- viz.Tabulka č.5

Tabulka 5- Srovnání výhod

Lineární zápis	Myšlenkové mapy
přehlednost	komplexní náhled
srozumitelnost	rozvíjení kreativity
systematičnost	větší množství nápadů
analytický přístup	sledování vzájemné souvislosti
komunikovatelnost výsledku	přehled o oblasti
	velké množství údajů na jednom místě
	zapamatovatelná pomůcka
	zachycení postupu uvažování

Zdroj: ŽÁK, Petr. *Kreativita a její rozvoj*. Brno : Computer press, 2004

Jak je vidět v tabulce č.6, jednou z nevýhod myšlenkové mapy je její časová náročnost. Tvorba mapy zabere zhruba 20-30minut. **Postup** je následující:

připravíme si čistý arch papíru a dostatek barevných tužek (různých velikostí i forem), **pojmenujeme** téma, jenž chceme zmapovat a sesbíráme o něm co nejvíce dostupných informací. **Doprostřed** namalujeme **obrázek** vyjadřující téma, velikost závisí na rozměrech papíru (např. cca 6 cm pro formát A4 a 10 cm pro A3). **Paprskovitě** od obrázku namalujeme několik silných **čar podobných větvím stromu**. K nim přepíšeme myšlenky vztahující se k ústřednímu tématu. Hlavní větve se dále rozdělují, k nim přepisujeme další údaje.

U tohoto průběhu je potřeba dodržovat pravidla:

- je-li to možné, používejte obrázky
- obrázky nebo slova na lince musejí být stejně dlouhá
- linky se ztenčují směrem od centra
- psát velkými tiskacími písmeny
- používat co nejvíce barev

Myšlenková mapa může vypadat například jako na Obrázku č.4.

Je užitečné vytvářet si **vlastní symboly**- kreslit šipky, označovat oblasti, jež spolu souvisejí, příbuzné pojmy ohraničovat stejnými geometrickými obrazci, používat vykřičníky, hvězdičky,...

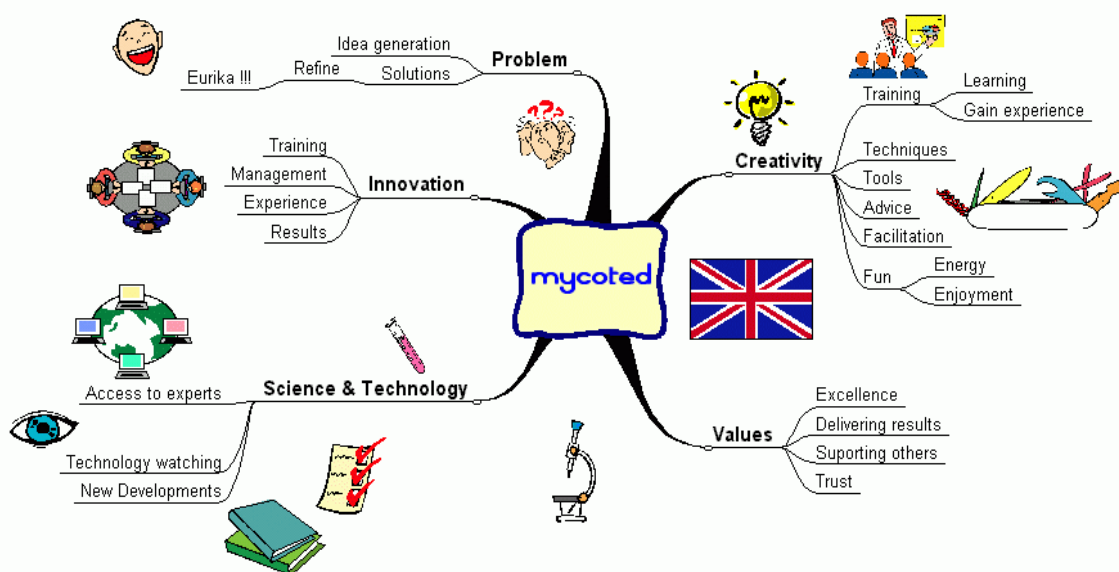
Tabulka 6- Srovnání nevýhod

Lineární zápis	Myšlenkové mapy
omezené možnosti nápadů a řešení	nesrozumitelnost pro ostatní
koncentrace na jediný aspekt problému	časová náročnost
individuální přístup	výsledky pro budoucí komunikování nutné fixovat lineárním způsobem
nemožnost zachytit myšlenkový proces	
nemožnost návratu	
při složité struktuře omezená možnost zápisu	

Zdroj: ŽÁK, Petr. *Kreativita a její rozvoj*. Brno : Computer press, 2004

Možné jsou i **opravy**. M. Nöllke je dokonce doporučuje. Můžou nás totiž upozornit na změnu struktury, zlepšit přehled. Pokud není oprav mnoho, použijeme korektor, v opačném případě mapu překreslíme.

Obrázek 4- Myšlenková mapa



Zdroj: [Http://www.mycoted.com/Category:Creativity_Techniques](http://www.mycoted.com/Category:Creativity_Techniques) [online]. 2007 [cit. 2007-02-01].

Dostupný z WWW: <<http://www.mycoted.com>>.

Myšlenkové mapy jsou jednoduchou a oblíbenou metodou, ale „...někteří zcela propadnou a myslí si, že je jejich problém již z poloviny vyřešen tím, že namalují myšlenkovou mapu. Uvědomte si hranice této techniky.“⁴⁸ Velmi vhodné jsou **k podpoře paměti**- později se můžeme snadno zorientovat v problému.

4.2.4 Synektika

Název pochází z řeckého synectikos, což je složení slov *syn*- spojovat dohromady- a *ectos*- odlišnost, rozmanitost, pestrost; tedy spojování odlišných věcí dohromady. Metodu vyvinuli v **50. letech Američané William J. Gordon a George Prince**. Je založená na úplné změně myšlení, na **principu spojení zdánlivě nespojitelných věcí**. V podstatě se svému problému nejprve vzdalujeme. Nástrojem je metafora.

I při této technice je důležitý **výběr členů řešitelské skupiny**. „...synektika vyžaduje *tvůrčí talenty s výraznou schopností spolupracovat ve skupině*.“⁴⁹ Kromě psychologických dispozic doporučuje Fišera pro výběr členů další hlediska zvyšující pravděpodobnost úspěchu: různost věku a pohlaví, výrazná různorodost odborného zázemí.

Vedoucí synektické skupiny- *synektor*- by měl mít tyto vlastnosti: osobní vyzrálost (aby nesoupeřil, nevládnul,...), vlastní zkušenost v tvůrčí práci, široké znalosti a zkušenosti, tvůrčí optimismus. Důležité je prostředí, kde synektika probíhá. „*Zde by podniky neměly šetřit na jinak vcelku velmi nízkých nákladech ve srovnání s náklady na špatně vyřešené problémy a ztrátami z nízké inovační aktivity podniku*.“⁵⁰ Měl by zde být dostatek příruček, učebnic apod. z různých oborů, papíry, flipchart,...

Synektika je vhodná pro řešení obtížných úkolů, při navrhování nových produktů a pokud jsou v podniku zkušení řešitelé problémů.

Postup:

- **formulace problému**- dostatečné informování o problému, diskuze o zadání, jeho zpřesňování, případně jeho nová formulace

⁴⁸ NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006, str.65

⁴⁹ FIŠERA, Ivan. *Tvůrčí potenciál podniku*. Praha : Svoboda, 1990, str.151

⁵⁰ FIŠERA, Ivan. *Tvůrčí potenciál podniku*. Praha : Svoboda, 1990, str.155

- **přímá analogie-** účastníci vytváří seznam analogií k danému problému, analogie by měli být z různých oblastí (historie, technika, příroda⁵¹...). Příklad: účastníci hledají odpovědi na otázky: *jak by příroda řešila náš problém?* Odpovědi se shromažďují, na konci skupina jednu vybere.
- **osobní analogie-** úkolem této fáze je vcítit se do vybrané analogie. Např. vcítit se do role šroubku v určité situaci. Účastníci se ptají sami sebe: *Jak se cítím? Jak budu řešit svou situaci?* atd.
- **fantastické analogie-** nyní je úkolem opět zapojit představivost. Úkol řešíme ve světě, kde je možné cokoliv.
- **symbolické analogie-** podstatou je zhutnění problému do symbolu- slova, obrázku, zvuků,... Důležité je zapojení emocí.
- **porovnání-** nyní účastníci hledají podobnosti všech předchozích analogií- *co mají společného?* Paralely pojmenovávají, užívají příklady, podobnosti.
- **analýza analogie-** „Jsou analogické problémové situace vyřešené? Pokud ano, aplikujte princip řešení analogické situace na jinou dosud nevyřešenou situaci.“⁵²
- **nucená shoda (násilná aplikace)-** návrat k původnímu otázce. Seznam znaků, způsobů řešení předešlých analogií je přenesen na počáteční problém. Hledají se využitelné myšlenky. Nakonec se skupina musí shodnout na jednom způsobu řešení, což bývá obtížné. Proto označení nucená shoda.

Synektika je velice náročná metoda, klade vysoké nároky na moderátora, účastníky i čas (zabere až jeden den).

4.2.5 Morfologické schránky

Tuto techniku vyvinul švýcarský astrofyzik Fritz Zwicky. Metoda pracuje s maticí. Metoda je vhodná pro případy požadující logický přístup: vyvinutí produktu, který musí splňovat všechny určené požadavky.

Nöllke popsal ve své knize⁵³ silné a slabé stránky této metody:

⁵¹ Analogie z přírody bývají nejčastější, je to nevyčerpatelný zdroj inspirací.

⁵² ŽÁK, Petr. *Kreativita a její rozvoj*. Brno : Computer press, 2004, str.192

⁵³ NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006. 107 s

Silné stránky metody:

- **umožňuje systematický přístup**
- **přehlednost**
- **vhodná pro nové kombinace osvědčených řešení**

Slabé stránky:

- **málokdy dává vzniknout novým nápadům**
- **schematismus může mít omezující vliv**
- **pohlcuje kreativní energii**

Postup je možný rozdělit do pěti kroků:

- **stanovení kategorií:** určené kategorie musejí být podstatné, změnitelné, musejí pokrývat celé spektrum svých možností
- **vypsání vlastností:** po výběru následuje zapsání, jednotlivé kategorie by měly být na sobě nezávislé, měly by být redukovány na rozumné (přehledné) množství
- **vytvoření matice:** vytvoříme morfologickou schránku, vybereme posuzované vlastnosti a jejich možné varianty, například viz. Tabulka č.7.

Tabulka 7- Příklad: čajová konvice

materiál	sklo	porcelán	kov
tvár	kulovitý	hranatý	úzký
velikost	malá (méně než 1 litr)	střední (1-1,5 l)	velká (více než 1,5 l)
mřížka	bez	kovové síto	napodobenina kovu

Zdroj: NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006

- **stanovení kombinací:** kombinují se všechny vlastnosti navzájem, ale: „V žádném případě nemusí být nejlepším řešením vybrat v každé kategorii nejlepší vlastnost. Vlastnosti, které se samy o sobě nezdají být optimální, vedou často v určité kombinaci k velmi dobrým výsledkům.“⁵⁴
- **výběr řešení:** na závěr už „jen“ vybrat řešení a uplatnit jej

⁵⁴ NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006, str.36

4.2.6 Některé další kreativní techniky

- **Myšlenkové židle**

Tvůrcem metody byl **Walt Disney**. Ten je známý tím, že „...při své práci postupně procházel třemi odlišnými rolemi. Jednalo se o role snílka, realisty a kritika. Pro jednotlivé role pak používal různá místa, tři různé židle.“⁵⁵ Proto se této metodě říká tři myšlenkové židle. Výhodou postupu je, že se na problém podíváme z různých úhlů, použijeme různé myšlenkové postupy. Přeorientování se do zcela odlišné role může být náročné, pomoci by nám měla právě změna pozice. Jednotlivé židle:

židle snílka- zde se snažíme vymýšlet neobvyklé-nemožné nápady, je dobré vše zaznamenávat na papír

židle realisty- v této fázi zapojíme rozum a pokusíme se nápady snílka zdokonalit

židle kritika- nyní jsou nápady podrobeny kritice

Během celého procesu je možné měnit židle vícekrát, ale je důležité nezůstat na jedné z nich příliš dlouho.

- **Myšlenkové klobouky**

Myšlenkové klobouky nebo také **šest myšlenkových klobouků** je představivostní technikou, u jejíhož zrodu stál jeden z nejvýznamnějších psychologů působících v oblasti kreativity- de Bono. Technika umožňuje odstup od problému. Její podstatou je, podobně jako u myšlenkových židlí, **projekce do jiné role**. Pro tuto metodu je potřeba šest klobouků, pásek na ruce nebo karet v barvách bílá, červená, černá, žlutá, zelená a modrá. Princip funguje stejně jako u myšlenkových map. Techniky se však používá spíše pro skupinové sezení. Každý klobouk, páska apo. má svůj význam a ten, kdo ho právě drží, se musí pokusit z tohoto významu vycházet. Alternativou ke kloboukům mohou být pásy, podstatné je odlišení barev:

bílá: symbolizuje bílý-nepopsaný list papíru, zde se uvádějí informace a fakta: jaké potřebujeme informace?jak je můžeme získat?

červená: představuje oheň a teplo, tentokrát má dojít k projevům pocitů

černá: znamená kritiku

žlutá: znázorňuje slunce, optimistický postoj- zdůraznění kladných stránek

zelená: má význam růstu, tedy tvořivosti- nové nápady a pohledy

⁵⁵ NÖLLKE, Matthias . *Naučte se myslet kreativně*. Praha : Grada publishing, 2006, str.76

modrá: reprezentuje oblohu, konkrétně objektivitu, rekapitulaci

Důležitý je způsob výměny klobouků, žádný by neměl dominovat, ani chybět. Je vhodné určit dopředu nějaká pravidla.

- **Osbornovy kontrolní seznamy**

Tato metoda je velice vhodná jako dopracování brainstormingu. Má ostatně i stejného strůjce- **Alexe Osborna**. Je vhodné použít Osbornovy seznamy **na nápady** již existující, **které je nutné zlepšit**. Důležitý je dostatek času, obsažení celého seznamu rovnoměrně. Pro každý bod by měl být nalezen minimálně jeden nápad. Kontrolní seznam obsahuje deset bodů:

1. **jiné použití:** Dá se nápad využít jinak? Jinde?
2. **přizpůsobení:** Čemu se nápad podobá?
3. **změna:** Je možné změnit nějakou z vlastností nápadu- barvu, význam, tvar, zvuk?
4. **zvětšení:** Můžeme to zvětšit? Něco přidat? Rozmnožit?
5. **zmenšení:** Zmenšit? Zjemnit? Zlehčit? Něco ubrat?
6. **nahrazení:** Je možné provést proces jinak?
7. **přepřepování:** Je možné změnit pořadí? Zaměnit části?
8. **otočení:** Jak vypadá nápad v zrcadlovém zobrazení?
9. **kombinování:** Dá se nápad rozšířit o jiné myšlenky? Začlenit jej do většího celku?
10. **transformování:** Můžeme to zkapalnit? Zprůhlednit? Změnit konzistenci? Proděravět?

5 Uplatnění metodických postupů v praxi- oblast Chomutovska

5.1 Charakteristika oblasti Chomutovska

V této kapitole bude operováno s pojmem Chomutovsko. Chomutovsko je oblast v severních Čechách, v nejzápadnější části ústeckého kraje, je totožná s územím bývalého okresu Chomutov. Svým charakterem patří **mezi regiony průmyslové**. Na třech územních pásmech se provozuje zemědělství- nížinná oblast, těžba surovin a výroba elektrické energie-podhorská oblast, horské oblasti jsou minimálně produktivní- v příhraničí se objevuje turistický ruch. Tato oblast zahrnuje v současnosti celkem **44 obcí**- městem jsou Chomutov, s ním urbanisticky propojený Jirkov, Kadaň a Klášterec nad Ohří.

Obrázek 5- Oblast Chomutovska



Zdroj: *MĚSTA A OBCE ONLINE* [online]. [cit. 2007-02-02]. GIFobrázek . Dostupný z WWW: <[Http://mesta.obce.cz/images/okresy/Cv.gif](http://mesta.obce.cz/images/okresy/Cv.gif) >.

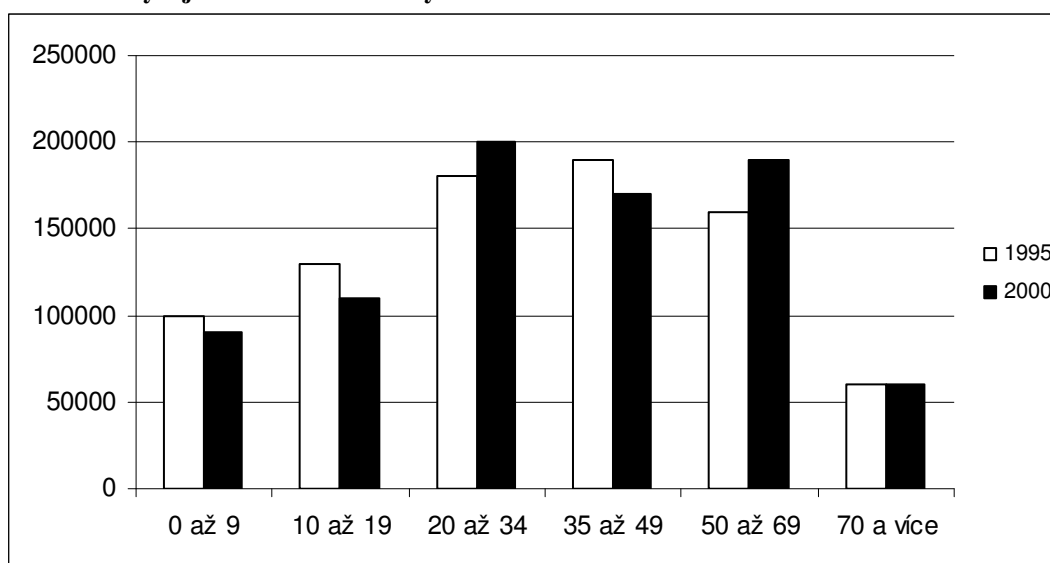
Oblastí procházejí **důležité dopravní tepny**. Jednak z jihu na sever: Děčín- Cheb, jednak ze západu na východ : z Německa do Prahy, obě železniční i silniční.

Průmyslová výroba je v oblasti silně zakořeněna. Již **na konci 19.století** zde byly otevřeny hnědouhelné doly a založeny železářny. Roku 1920 se zde dokonce

vyráběly první bezešvé trubky na světě. Významné změny nastaly po druhé světové válce. Ještě **ve 30. letech** žilo na Chomutovsku jen necelých 14% Čechů, zbytek obyvatelstva tvořili především Němci. Díky **poválečnému** odsunu Němců bylo **pohraničí téměř vylidněno**.

Po nástupu komunistů k moci dochází k podpoře průmyslu. Hospodářství této oblasti je **zaměřeno především na těžký průmysl**. Do kraje se stěhují lidé za práci, především horníci, lidé s nižším vzděláním. Toto trvá 40 let. **Po pádu komunismu** dochází v naší společnosti k zásadním změnám. Z ekologických důvodů se omezuje těžba, **podniky přecházejí do soukromých rukou**, mnohé velké **krachují**. Lidé přicházejí o **práci** a jen **těžko** jí se svou **úzce zaměřenou kvalifikací nacházejí**. Dalším problémem je otázka stárnutí obyvatelstva. Na Chomutovsku je to i jeho celkový úbytek. V Chomutově se v letech 1991 až 2001 snížil počet obyvatel celkem o 3 439 osob, což je pokles o 6,3 %. Je tedy zřejmé, že počet obyvatel na Chomutovsku v produktivním věku bude ubývat. A budou „...*tím pádem s poklesem potenciálu vzrůstat nároky na kvalitu a flexibilitu vzdělávání.*“⁵⁶

Obrázek 6 Vývoj věkového složení obyvatelstva na Chomutovsku



Je zřejmé (viz. Tabulka č.8), že i na Chomutovsku **obyvatelstvo stárne** - klesá počet obyvatel ve věku 0-19 a naopak stoupá počet obyvatel starších 50 let. Nárůst však

⁵⁶ *CHOMUTOVMESTO : Koncepte rozvoje lidských zdrojů* [online].

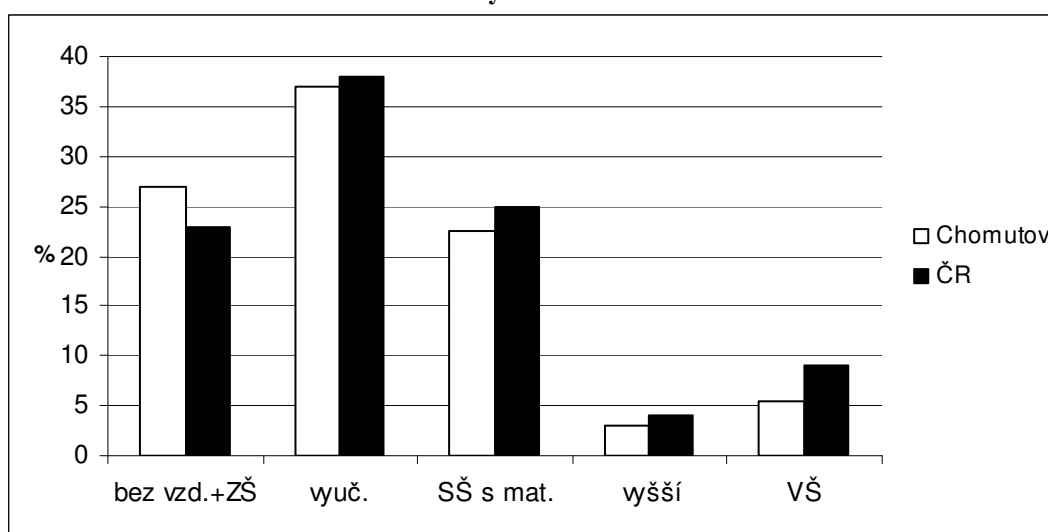
[cit. 2007-02-01]. DOC ke stažení. Dostupný z WWW:

<<http://www.chomutovmesto.cz/soubory/5245/koncepce%20rozvoje%20vzd%EC1.%20a%20rozvoje%20lids.zdroj%F9.doc%20%20tisk%20ze%20zast..doc>>.

můžeme zaznamenat i ve věkové kategorii 20-34, což je nejspíš dáno tím, že se jedná o silné ročníky konce sedmdesátých let. Dle *Koncepce rozvoje lidských zdrojů*⁵⁷ je tato skupina cílovou ve vzdělávání dospělých, „...aby osoby tohoto věku byly flexibilní vůči nabídkám na trhu práce a odolnější vůči vzrůstající nezaměstnanosti.“ (Zpráva, str.6)

Dalším významným (spoluurčujícím) problémem je na Chomutovsku **vzdělanostní struktura**. Jak je zřejmé z Tabulky č.9, na Chomutovsku je tento problém ještě větší než ve zbývající části republiky. Více než 25% tvoří lidé se základním či dokonce bez vzdělání. S tímto problémem souvisí i **vysoká míra nezaměstnanosti** v této oblasti, která stále stoupá, přestože vznikaly nové pracovní příležitosti v budovaných průmyslových zónách. V roce 2002 to bylo až 17,7 %, v roce 2003 až 18,66 % a v roce 2004 činila zatím maximální míra nezaměstnanosti 19,2 %, což je v absolutních číslech celkem 13 075 nezaměstnaných (číslo zahrnuje nezaměstnané z celého bývalého okresu Chomutov). Počet nezaměstnaných kolísá v uvedeném období mezi 11 a 13 tisíci. Následně dochází ke zřetelnému poklesu nezaměstnanosti až na 14% (konec roku 2006).

Obrázek 7- Srovnání vzdělanostní struktury: ČR a Chomutov



⁵⁷ *CHOMUTOVMESTO* : Koncepce rozvoje lidských zdrojů [online]. [cit. 2007-02-01]. DOC ke stažení.

Dostupný z WWW:

<<http://www.chomutovmesto.cz/soubory/5245/koncepce%20rozvoje%20vzd%EC1.%20a%20rozvoje%20lids.zdroj%F9.doc%20tisk%20ze%20zast..doc>>.

Tato práce si neklade za cíl hodnotit příčiny nezaměstnanosti této oblasti, chci tímto jen naznačit zesílenou – až alarmující- **potřebu zvýšení vzdělanosti** místního obyvatelstva.

5.2 Možnosti vzdělávání v oblasti

Příležitostí k dalšímu vzdělávání je na Chomutovsku dostatek, situace se navíc stále vyvíjí. Pro lepší přehlednost jsou jednotlivé možnosti rozděleny dle forem a cílů vzdělávání na oblasti (se zřetelem k Bílé knize): *Vzdělávání dospělých, vedoucí k dosažení stupně vzdělání, Další profesní vzdělávání a Ostatní součásti vzdělávání dospělých.*

5.2.1 Vzdělávání dospělých, vedoucí k dosažení stupně vzdělání

V chomutovské oblasti je sedmnáct středních škol, z toho pět jich nabízí možnost doplnit si středoškolské vzdělání večerní či dálkovou formou studia a jedna škola poskytuje vyšší odborné vzdělání. Všechny školy poskytující vzdělávání dospělých v této oblasti se nacházejí v Chomutově. Jsou to tyto:

- ***Střední zdravotnická škola***

Tato škola se nachází v centru Chomutova, její dostupnost je tedy velmi dobrá. Je školou s právní subjektivitou, jejímž zřizovatelem je od 1.7.2001 Ústecký kraj. Pro dálkovou formu studia nabízí tento obor:

- Zdravotnický asistent- Obor vzdělání zdravotnický asistent byl do vzdělávacího programu zdravotnických škol zařazen v r. 2004, ve kterém nahradil dosavadní obor vzdělání všeobecná sestra. Vzdělávání je ukončeno maturitní zkouškou. Každý rok je otevírán jeden ročník s osmadvaceti žáky. Výuka probíhá pravidelně jedenkrát týdně. Studium trvá pět let.

- ***Střední škola energetická a stavební***

V roce 1991 se škola stala samostatně hospodařící jednotkou s právní subjektivitou, jejímž zřizovatelem je Ústecký kraj. Tento rok také došlo k připojení stavebních oborů.

Roku 1996 škola rozšířila svou nabídku o přípravu na povolání u hasičských záchranných sborů. V současné době nabízí tyto obory dálkové formy studia:

- Podnikání- ve tříletém oboru je každoročně otevřena jedna třída
- Provozní technika- přijímání jsou studenti do dvou studijních skupin, studium je rovněž tříleté
- Elektrotechnika- otevírána je jedna studijní skupina na tříleté studium

- ***Chomutovské soukromé gymnázium***

Od školního roku 2004/2005 je na základě povolení Ministerstva školství otevřeno dálkové studium v oboru:

- Gymnázium: studium trvá 4 roky a je zakončeno maturitní zkouškou. Přijímáno je dvacet studentů. Vyučuje se třikrát do měsíce.

- ***Soukromá střední odborná škola specializační Chomutov***

Tato škola připravuje své studenty k maturitě již patnáctým rokem. V letošním školním roce (2006/2007) je otevřeno v dálkové formě studia obor:

- Obchodní akademie: studium trvá pět let, je ukončeno maturitní zkouškou. Výuka probíhá jednou týdně (v úterý).

- ***Střední odborné učiliště technické***

Střední odborné učiliště technické je příspěvkovou organizací. Nabízí devět oborů středního vzdělání s maturitní zkouškou a výučním listem denního studia a jeden obor dálkového studia:

- Provozní technika- na tento obor jsou přijímáni žáci s výučním listem ve strojírenském oboru. Studium je tříleté, ukončeno maturitní zkouškou. Studijní obor je zaměřen na technickou a technicko-ekonomickou stránku provozu ve strojírenském průmyslu.

- ***Vyšší odborné vzdělání***

Přímo v Chomutově je možné získat i vysokoškolské vzdělání s titulem bakalář (Bc.). Poskytuje jej Konzultační středisko při SPŠ a VOŠ⁵⁸ Chomutov pod vedením Univerzity J.E.Purkyně v Ústí nad Labem. Nabízeno je studium *prezenční formy* ve

⁵⁸ Střední průmyslová škola a Vyšší odborná škola

studijním programu Strojírenská technologie, obor Řízení výroby. Zaměříme se však na kombinovanou formu studia:

- program Strojírenské technologie, obor Řízení výroby: výuka byla zahájena v akademickém roce 2002/2003
- program Fyzika, obor Počítačové modelování ve fyzice, technice a výrobě: obor je otevřen od roku 2005

5.2.2 Další profesní vzdělávání

5.2.2.1 Rekvalifikační vzdělávání nezaměstnaných

Rekvalifikace zabezpečuje Úřad práce „na základě dohody mezi úřadem práce a uchazečem o zaměstnání nebo zájemcem o zaměstnání... Za účastníka rekvalifikace hradí úřad práce náklady rekvalifikace a **může** mu poskytnout příspěvek na úhradu prokázaných nutných nákladů spojených s rekvalifikací. Rekvalifikaci může provádět **pouze** akreditované zařízení a vzdělávací nebo zdravotnické zařízení, které má akreditované vzdělávací programy.“⁵⁹ Dokladem o ukončení je **osvědčení o absolvování rekvalifikace** s celostátní platností s akreditací MŠMT. V současné době⁶⁰ probíhají tyto rekvalifikace:

- Obchodní asistent ředitele: uchazeči o zaměstnání s minimálně středoškolským vzděláním s maturitou; zaměřeno na cizí jazyk, PC, základy ekonomie, práva, účetnictví; praxe v rozsahu 120 hodin (1 měsíc)
- Obrábění kovů (8 měsíců) a Obrábění kovů se zaměřením na obsluhu CNC (5 měsíců): zahájení březen 2007, rekvalifikaci zabezpečuje Střední odborné učiliště technické, Chomutov. Teoretická část (čtení výkresů, technické kreslení atd.) a praktická část- 70 hodin praxe. Absolventi rekvalifikací obdrží osvědčení s celostátní platností a jsou pro ně připravena volná místa u zaměstnavatelů, kteří jsou partnery v projektu (čtyři firmy).
- Zámečnické práce: tato rekvalifikace je určena zejména uchazečům s dokončeným základním vzděláním. Zaměřuje se převážně na zvládnutí

⁵⁹ [Http://portal.mpsv.cz/sz/local/cv_info/rekval](http://portal.mpsv.cz/sz/local/cv_info/rekval) [online]. 2007 [cit. 2007-01-02]. Dostupný z WWW: <<http://portal.mpsv.cz/>>.

⁶⁰ Pro lepší srovnání s ostatními formami výuky je použito období akademického roku 2006/2007

pomocných prací ve strojírenství. Součástí rekvalifikace je i získání svářečského oprávnění a 105 hodin praxe u zaměstnavatelů.

- Péče o veřejnou zeleň: kurz je zajišťován SOŠ služeb a SOU Kadaň, probíhá tedy v Kadani; pro matky s malými dětmi je zajištěno hlídání. Trvá 5 měsíců (25 hodin/týdně), probíhá ve všední den dopoledne.
- **ASISTA s.r.o.**

Asista je vzdělávací a poradenská společnost fungující od roku 1992 v regionech Mostecko, Chomutovsko, Litoměřicko a Lounsko. Od konce 90. let se Asista, s.r.o. podílí na realizaci programů zaměřených na rozvoj lidských zdrojů, financovaných ze zdrojů Evropské unie a státního rozpočtu ČR (Leonardo da Vinci, Phare, EQUAL a další). Spolupracuje s regionálními úřady práce. V průběhu svého působení byla realizována celá řada rekvalifikačních kurzů akreditovaných MŠMT, specializovaných motivačních a poradenských programů pro vybrané skupiny nezaměstnaných, které jsou znevýhodněny na trhu práce (dlouhodobě a opakovaně nezaměstnaní, nezaměstnaní se změněnou pracovní schopností, matky po rodičovské dovolené apod.). Momentálně je to například projekt PROAKTIV Chomutov, Příprava na práci Chomutov, Najdi si práci Chomutov a Kariéra⁶¹ Od roku 2005 funguje společnost i jako agentura práce.

5.2.2.2 Kvalifikační vzdělávání zaměstnanců

- **Střední průmyslová škola a Vyšší odborná škola**

SPŠ a VOŠ Chomutov je akreditovaným školicím centrem v rámci programu Státní informační politiky ve vzdělávání. Všechny kurzy jsou tedy hrazeny z finančních prostředků poskytovaných MŠMT na ICT vzdělávání pracovníků ve školství. Jsou to tyto kurzy:

ICT vzdělávání pedagogických pracovníků

- Z0 - Školení a ověření znalostí
- ZA - Administrativní udělení Z
- ZB - Ověření znalostí
- P0 - Úvodní modul (plný nebo individuální plán)

⁶¹ Více na: <http://www.asista.cz/index.php?article=558>

- PA - Administrativní udělení úvodního modulu
- PJ - volitelný modul Tabulkové kalkulátory
- PL - volitelný modul Publikování na internetu
- PN - volitelný modul Grafika a digitální fotografie
- PO - volitelný modul ICT ve výuce matematiky
- PT - volitelný modul ICT ve výuce českého jazyka a literatury

Další vzdělávání pedagogických pracovníků

- školení úrovně S - Příprava na testy ECDL-Start
- školení úrovně S - Příprava na testy ECDL-Komplet
- školení úrovně S - Využití Excelu při výuce matematiky a fyziky na SŠ
- školení úrovně S - Tvorba www-stránek pro začátečníky (HTML)
- školení úrovně S - Tvorba www-stránek pro pokročilé (PHP)
- školení úrovně S - Základy programování v jazyce Pascal
- školení úrovně S - Základy programování v jazyce C/C++
- školení úrovně S - Základy programování v jazyce Java

• **Akademie J. Á. Komenského**

Akademie J.A.Komenského je školou s celorepublikovou působností. Nabízí kurzy:

- Účetnictví- kurz o délce 150 hodin, cíl: odborné znalosti ve zpracování a vedení kompletní ekonomické agendy včetně zpracování účetních dat na PC
- Sekretářka ředitele, asistentka vedoucího pracovníka- kurz je určen absolventům jako příprava pro vedení administrativy podniku (délka kurzu - 120 hodin)

• **ASISTA s.r.o.**

O této firmě bylo hovořeno již v kapitole o rekvalifikacích (5.2.2.1), kromě jich poskytuje i kvalifikační kurzy šité firmám „na míru.“ Patří sem i projekty:

- Systém dalšího profesního vzdělávání pracovníků obcí: je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR. Kurz trvá čtyři měsíce, má e-learningovou distanční formu spojenou s několika workshopy. Skládá se z několika vzdělávacích modulů. Do jednoho kurzu je zařazeno 10 osob. Projekt funguje od února 2007 do dubna 2008.
- Profesní vzdělávání tutorů e-learningových kurzů v Ústeckém kraji (TUTOR): projekt se koná od 1.1.2007 do 30.06.2007, kurz trvá celkem 6 týdnů, je určen

pro cca 15-20 účastníků, forma kurzu: tři jednodenní prezenční semináře a návazně 3 distanční e-learningové vzdělávací kurzy.

5.2.3 Ostatní součásti vzdělávání dospělých

5.2.3.1 Jazykové kurzy

Na Chomutovsku působí mnoho jazykových škol i jednotlivců nabízejících výuku cizích jazyků. Největšími poskytovateli jsou dvě agentury, jež se nacházejí v Chomutově, nedaleko centra:

- **Agentura Parole, s.r.o.**

Tato agentura poskytuje své služby v celém ústeckém kraji. Jen na Chomutovsku je to v Kovářské (městečko v horské oblasti), Klášterci nad Ohří a Chomutově. Kurzy jsou v rozsahu jednoho školního roku po dvou hodinách týdně. Výuky se účastní přibližně dvanáct studentů. V Kovářské je nabízena Angličtina a Němčina, v Klášterci n. O. je výuka angličtiny navíc rozdělena pro Začátečníky a Mírně pokročilé. V Chomutově je nabídka rozšířena o možnost přípravy ke státním zkouškám z obou jazyků.

- **Akademie J. Á. Komenského**

Škola nabízí Individuální kurzy pro podniky a instituce, Kurz pro začátečníky (tříměsíční, dvě hodiny v týdnu) a Angličtinu pro učitele (tříměsíční, jeden a půl hodiny týdně).

- **Středisko knihovnických a kulturních služeb**

Rovněž SKKS poskytuje jazykové kurzy. Jsou to celoroční kurzy pro začátečníky, mírně a středně pokročilé v jazycích angličtina a němčina, dále francouzština, španělština, Český jazyk pro cizince a Ruský jazyk. Rozsah kurzů je 60 hodin, schůzky se konají jednou týdně. Je možné objednat některý z kurzů i pro celou firmu.

5.2.3.2 Akademie 3. věku

Středisko kulturních a knihovnických služeb nabízí mimo jiné i Akademii 3. věku. Je to vzdělávací cyklus přednášek pro občany důchodového věku. Cena celého kurzu je 200

Kč (případně je možné se přihlásit na jednotlivé přednášky- jednorázový poplatek pak činí 30 Kč), kurz je tedy finančně dostupný všem důchodcům. Přednášky se konají jednou měsíčně a tematicky jsou různorodé- regionální témata, z umění, životního prostředí, o EU i cestování.

5.2.3.3 Jiné

- ***Středisko knihovnických a kulturních služeb v Chomutově***

SKKS je příspěvková organizace města Chomutova, která zajišťuje nejen knihovnickou, ale i kulturní a vzdělávací činnost. Nabízí tyto odborné kurzy:

- Základy práce s Internetem (jedná se o tříhodinový kurz)
- Rétorika-stylistika (čtyřhodinový kurz)

Nabízeny jsou i různé přednášky a semináře- např. Roční závěrka jednoduchého, podvojného účetnictví (rozsah 6 hodin), Základy psychologie, Základy práva a další.

5.3 Bližší zhodnocení vybraných subjektů

V rámci chomutovské oblasti byly pro následující průzkum vybrány tři kurzy tří různých forem vzdělávání⁶² jako zástupné. Účastníkům byly rozdány dotazníky (bylo vysvětleno zadání), jež měly vyplnit. Dotazníky pak byly zpracovány do grafů a tabulek, se kterými se dále pracovalo. Rovněž byla několikrát provedena hospitace a vedeny rozhovory s vyučujícími za účelem hodnocení používaných metod a technik při výuce.

5.3.1 Vzdělávání vedoucí k dosažení stupně vzdělání

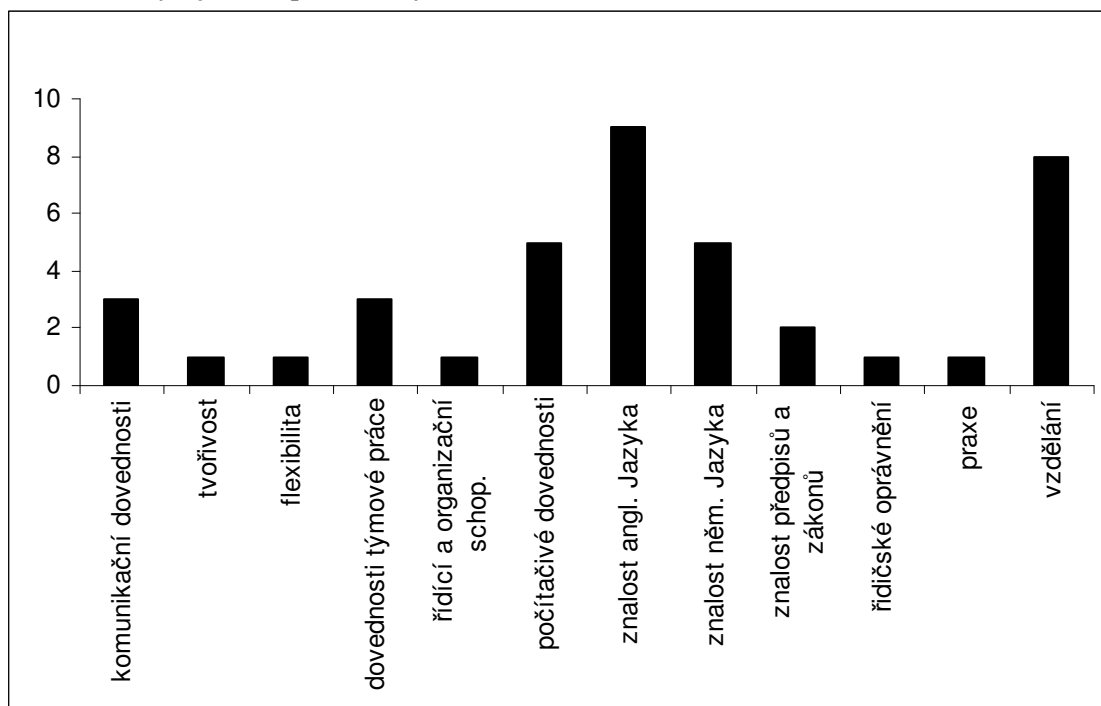
Prvním sledovaným objektem je obor **Gymnázium** na Chomutovském soukromém gymnáziu. Ten vede k dosažení středoškolského vzdělání účastníků, konkrétně k získání

⁶² Dle Bílé knihy

maturity. Výuka zde probíhá třikrát do měsíce, vždy v pátek a v sobotu. Jedná se o **večerní formu studia**. Frekventanti mají látku rozdělenou do předmětů, které jsou spojovány do několikahodinových bloků s kratšími přestávkami. Studenti jsou vyučováni stejnými pedagogy jako jejich kolegové z denního studia. Ani **metody výuky** se od denního studia příliš neliší. Je zde kladen více důraz na frontální výuku, metody monologické, předávající nové vědomosti, případně metody prověřovací. Je tomu tak především z důvodů časových- nutnosti předání co největšího množství informací v krátkém čase. Současně je předpokládáno samostudium. Dle stupně inovace obsahu vyučování je užíván stupeň nula až tři (přednáška, výklad,...), výjimečně pátý stupeň- některé prvky metody **brainstormingu**, či **myšlenkové mapy**.

Cílem **průzkumu** se stali studenti prvního ročníku. Průměrný věk devatenácti respondentů byl 35 let. Většina účastníků má středoškolské vzdělání bez maturity, pět jen základní. Dotazník zodpovídalo 12 žen a 7 mužů. Tři jsou nezaměstnaní, dvě na mateřské dovolené, 4 pracují v průmyslu, ostatní sektory jsou různě zastoupeny vždy po jednom ze studentů. Všichni se finančně podílejí na studiu, jsou tomu tedy i ochotni. Obtížnost kurzu je pro většinu optimální (10 účastníků) nebo spíše náročná (7 studentů). Pro všechny účastníky je obsah studia zajímavý. Rovněž užitečnost byla hodnocena vysoce: jedenáct studentů odpovědělo „velmi“, 6 „středně“. Užitečnost kurzu respondenti spatřovali především v následném umožnění kariérního postupu (13 posluchačů). Část zabývající se hodnocením potřebných kompetencí je znázorněna na Obrázku č.8.

Obrázek 8 Chybějící kompetence (Gymnázium)



Kromě „znalosti anglického jazyka“ (která bývá často uváděna jako nedostačující) nejvíce zastoupena položka „vzdělání“, jež zapříčinila, mimo jiné, návštěvu tohoto programu účastníky

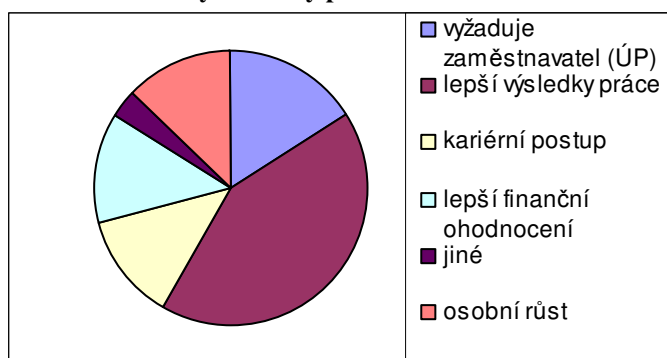
5.3.2 Kvalifikační vzdělávání zaměstnanců

Zástupcem této kategorie byl **počítačový kurz pro pedagogy** pořádaný Střední průmyslovou školou. V rámci programu *ICT vzdělávání pedagogických pracovníků* proběhl na podzim roku 2006 dvouměsíční kurz seznamující své účastníky se základy práce na PC i s možnostmi využití výpočetní techniky při výuce. Kurz probíhal jednou týdně v odpoledním čase, vždy dvě hodiny. Jednalo se tedy o **dálkovou formu studia**. Třída měla deset studentů. Každý účastník dostal na začátku kurzu manuál. Ten sloužil jednak jako podklad při výuce a jednak jako „rádce“ při doplňkovém domácím samostudiu. Celý kurz provázela jeden pedagog. Didaktické **metody** byly zaměřeny na praktickou výuku, střídaly se metody frontální s individuálními. Nejčastěji bylo užíváno demonstračních metod.

Pro průzkum byly vybrány dvě studijní skupiny, aby počet účastníků zkoumaných oblastí vzdělávání byl vždy přibližně stejný. V rámci kurzu ICT zodpovědělo dotazníky devatenáct posluchačů (sedmnáct žen a dva muži), jejich průměrný věk byl čtyřicet let,

všichni pracovali v oboru vzdělávání a kromě jedné ženy měli ukončeno vysokoškolské vzdělání. Kurz byl hrazen školami, z nichž pedagogové pocházeli, i přesto odpovědělo na otázku, zda by byli **ochotni se finančně spolupodílet na kurzu, téměř 60%** kladně a jen 15% záporně. Souvisí to s názory na otázku **užitečnosti kurzu**- deseti účastníkům přišel velmi užitečný, devíti středně užitečný, žádnému z účastníků nepřišel ani málo užitečný. Co se týče obtížnosti **obsahu** byl pro 68,5% optimální, pro 21% spíše náročný a pro 10% snadný.

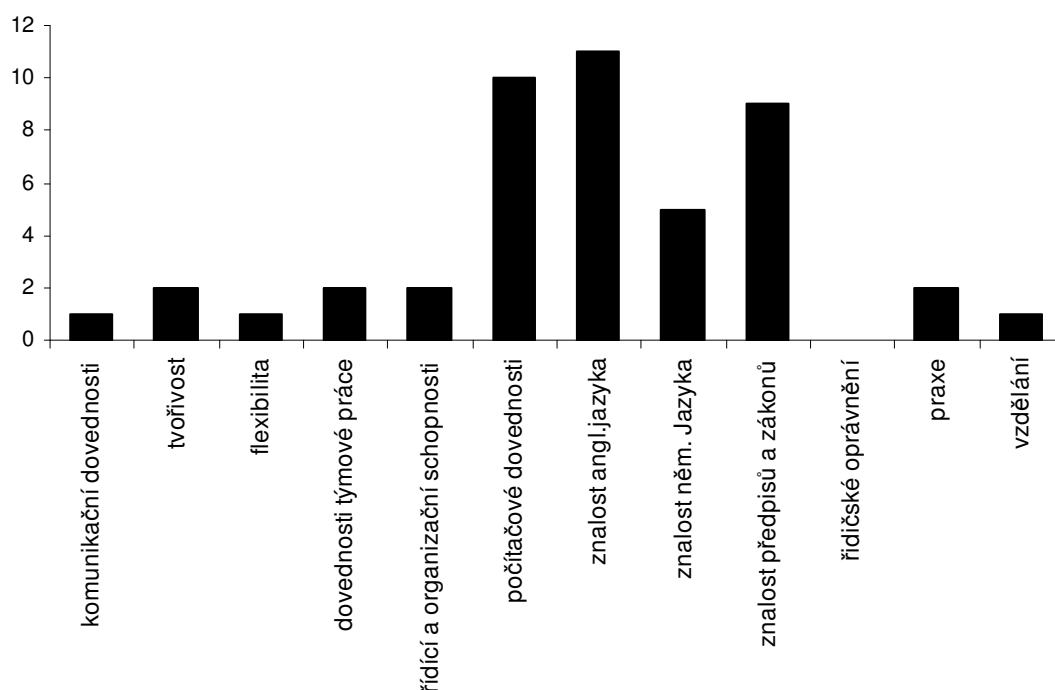
Obrázek 9 Důvody návštěvy počítačového kurzu



Z Obrázku č.9 je zřejmé, že nejčastějším důvodem k účasti na kurzu byl předpoklad, že jeho **absolvování povede k lepším výsledkům práce**. Takto odpovědělo třináct dotázaných (**68,5%**).

Jedním ze základních zkoumaných faktorů byla otázka **kompetencí**. Cílem bylo zjistit, které znalosti, schopnosti či dovednosti respondent nejvíce postrádá při svém povolání. Výsledky jsou zřejmé z Obrázku č.10 Jsou to především znalosti, zejména jazykové a počítačové.

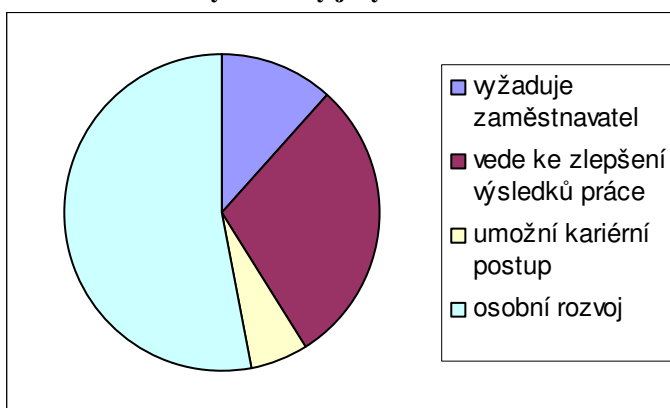
Obrázek 10 Chybějící kompetence (Kurz PC)



5.3.3 Ostatní součásti vzdělávání dospělých

Zástupcem této oblasti byl zvolen **jazykový kurz německého jazyka** pořádaný jazykovou školou Parole. Tato škola je typická přátelskou atmosférou. Studenti si s vyučujícím tykají, avšak pouze v cizím jazyce (v našem případě v němčině). Kurz probíhá třikrát týdně v odpoledních hodinách, vždy hodinu a půl. Velice důležité jsou zde **metody dialogické, skupinové**, především proto, že účelem je naučit posluchače především hovořit (v cizím jazyce, samozřejmě). I zde však přicházejí na řadu metody monologické, je to především v případě výkladu nové látky. Přednost je však dáván metodám aktivním. Někdy bývá též využito dramatizace (hraní rolí).

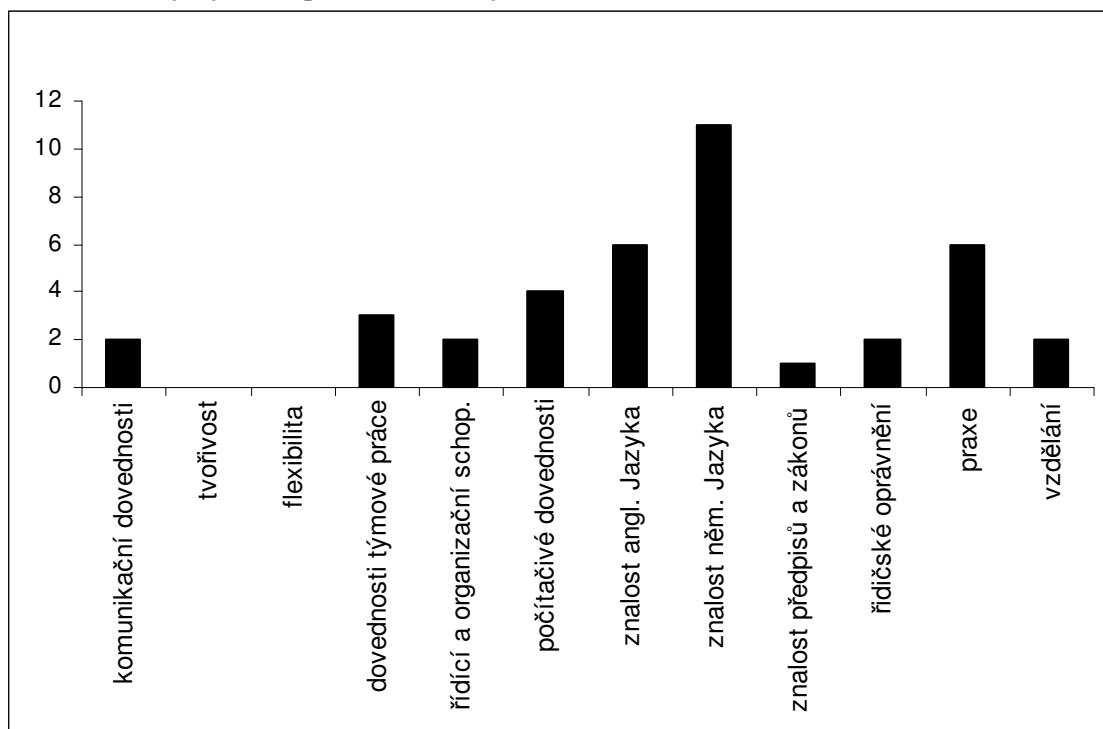
Obrázek 11 Důvody návštěvy jazykového kurzu



Pro **průzkum** byly vybrány dvě skupiny- po osmi a devíti studentech. Ze sedmnácti respondentů bylo šest mužů, jejich průměrný věk činil 40 let. Vzdělanostní škála byla velice široká- od účastníka se základním vzděláním po vysokoškolského studenta, nejvíce účastníků (10) však mělo ukončeno střední školu s maturitou. Stejně tak různorodé bylo zastoupení profesí. **Obsah kurzu** byl pro jedenáct posluchačů velmi zajímavý a užitečný, přičemž co se týče náročnosti optimální. Důvody, proč se účastnili studenti kurzu, jsou vidět v Obrázek č.11.

Nejčastější kompetencí, jež studenti postrádají se stal jednoznačně německý jazyk, což souvisí se skutečností, že navštěvují kurz německého jazyka. K dalším patří počítačové znalosti, znalosti anglického jazyka a praxe (viz. Obrázek č.12)

Obrázek 12 Chybějící kompetence (Kurz Nj)



5.4 Požadované kompetence

5.4.1 Inzertní nabídka zaměstnání

V této kapitole je zmapována situace na Chomutovsku v orientaci zájmu o jednotlivé schopnosti, dovednosti a znalosti při hledání nových pracovníků (nabízení volných pracovních míst) v inzerátech.

Předlouhou zkoumání byl obdobný **průzkum H.Belze a M.Siegrista**. Horst Belz provedl jednodenní šetření inzerátů s nabídkami pracovních příležitostí v šesti nadregionálních víkendových vydáních německých novin. Celkový počet posuzovaných nabídek byl 3 420. Marco Siegriest provedl obdobný průzkum o dva roky dříve (1995) ve Švýcarsku. Čerpal z jednoho výtisku deníku Tagesanzeiger. K dispozici měl 682 inzerátů. Autoři posuzovali šest oblastí klíčových kompetencí, jež rozeznávají (více v kapitole 3). V Tabulce č.10 jsou zaznamenány výsledky jejich průzkumu.

Záměrem průzkumu na Chomutovsku bylo získat **ucelený přehled týkající se struktury inzerované nabídky volných míst; s důrazem poptávky po kompetencích.**

Tabulka 8- Výsledky průzkumu požadovaných kompetencí

	Marco Siegriest	Horst Belz
komunikativnost a kooperativnost	37,4%	40,2%
schopnost řešit problémy a tvořivost	15,5%	18,6%
samostatnost a výkonnost	25,1%	26,9%
odpovědnost	11,4%	9,9%
schopnost uvažovat a učit se	8,7%	4,5%
schopnost zdůvodňovat a hodnotit	4,6%	6,9%

Nejprve byla určena **dvě periodika oblasti**- **Nástup** a **CV týden**. Stejně inzeráty byly posuzovány pouze jednou, tzn. pokud vyšel znovu v dalším čísle či v souběžném konkurenčním plátku, nebyl inzerát zařazen do výzkumu. Určujícím znakem pro to bylo stejné znění inzerátu spolu se stejným kontaktem na zaměstnavatele. Kvůli dostatku materiálu pro výzkum byla inzerce monitorována po dobu jednoho roku a to **v období od 1.3.2006 do 22.2.2007**. Nejprve byly vždy sečteny inzeráty, vypsány požadované znalosti, dovednosti a schopnosti. Na základě opakujících se požadavků byla vytvořena tabulka, do které byly zaznamenávány přibývajících požadavky (v případě nového požadavku byla tabulka rozšířena). Současně byl veden seznam s názvy firem i s umístěním jejich inzerátu a požadované profese. Seznam byl používán ke kontrole neopakování inzerátů.

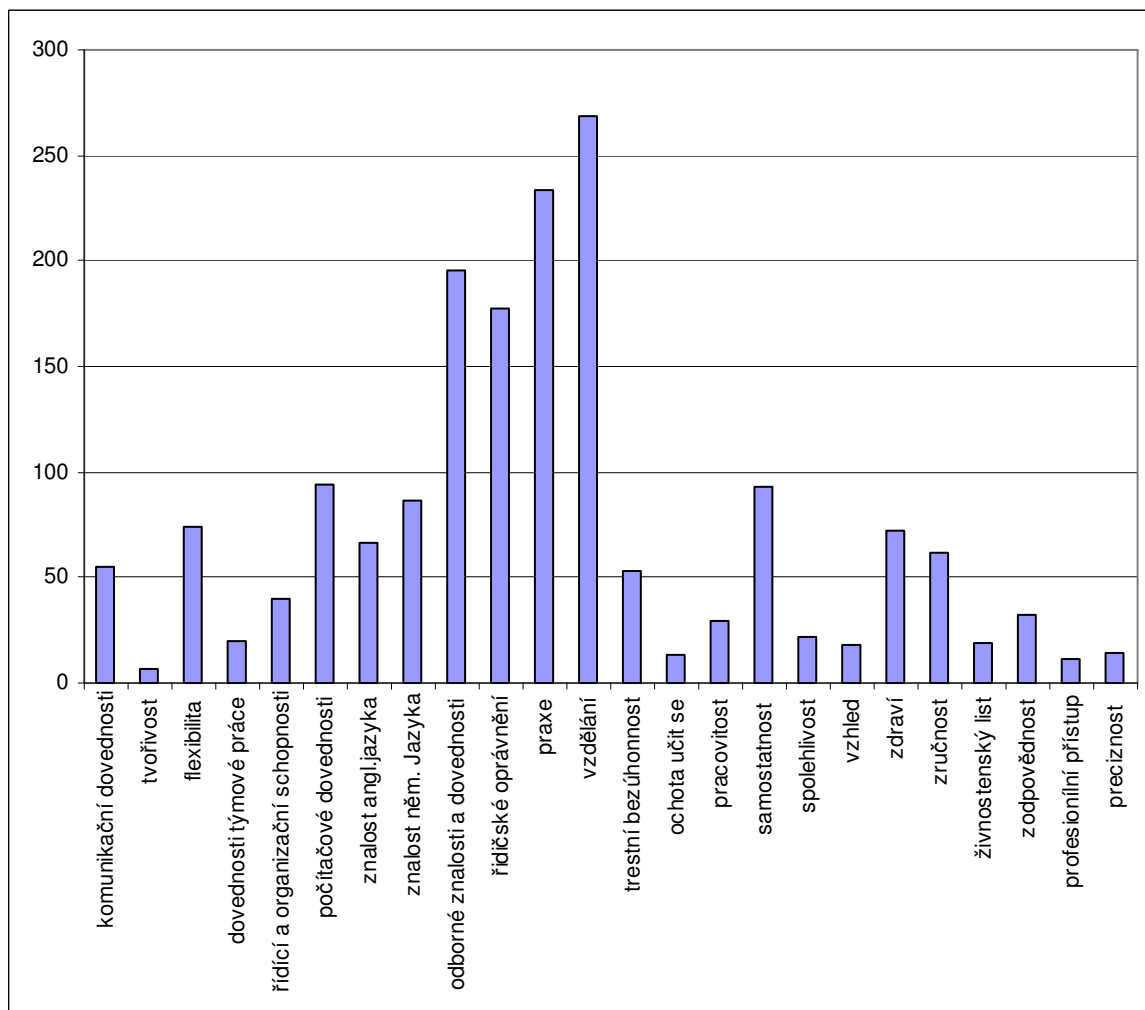
V průzkumu nebylo možné použít stejné položky, jaké posuzovali Belz a Siegriest, protože některé z nich nebyly vůbec požadovány.

Týdeník Nástup vychází jednou týdně, vždy ve čtvrtek. V jednom čísle je průměrně devět inzerátů nabízejících pracovní příležitost. Posuzována byla čísla: č.9, ročník XV. ze dne 2.3.2006 až č.8, ročník XVI. ze dne 22.2.2007. Celkem bylo do hodnocení zařazeno **246 inzerátů**.

Týdeník CV týden

Periodikum vychází pravidelně ve středu, obsahuje vždy přibližně 20 inzerátů. Podmínky pro zařazení do průzkumu splňovala vždy přibližně polovina oznámení. Zhodnoceno bylo **518 inzerátů**. Posuzována byla čísla: č.9, ročník XI. ze dne 1.3.2006 až č.8, ročník XII. ze dne 21.2.2007.

Obrázek 13- Výsledky průzkumu požadovaných kompetencí na Chomutovsku



Nejčastěji požadovanou položkou bylo vzdělání v oboru, případně konkrétní znalosti a dovednosti, či praxe v oboru. Další často požadovanou položkou byla znalost cizích jazyků, především německého. Častější požadavek německého jazyka, než jazyka anglického je jistě dána i blízkostí hranic.

6 Závěr

Prioritním cílem diplomové práce na téma „Specifické didaktické postupy ve vzdělávání dospělých“ bylo zhodnotit oblast Chomutovska z hlediska vzdělávacích podmínek. Cestu k naplnění tohoto cíle umožnila analýza informačních zdrojů zabývajících se obecně vzděláváním dospělých a také podkladů, které poskytují údaje z této oblasti. Dalším pramenem nezbytným pro zpracování DP byly informace týkající se jednotlivých zkoumaných objektů.

Z výsledků průzkumu je zřetelné, že v požadavcích zaměstnavatelů převládají požadavky na konkrétní znalosti a dovednosti a vzdělání. Je jisté, že za vším se skrývají klíčové kompetence. Některé z nich jsou automaticky očekávány - spolehlivost, pracovitost apod. Dnes vytvářené kompetenční modely tuto skutečnost již obsahují. S vyvíjející se ekonomikou budou klíčové kompetence požadovány stále častěji. Kromě jazykových, počítačových a dalších konkrétních kompetencí je i v naší republice (stejně jako v Německu a Švýcarsku - s odkazem na výzkum Belze a Siegrista) na předních místech komunikativnost. Tato kompetence zřetelně činí základnu všem ostatním kompetencím, například týmová spolupráce, či řešení problémů bez ní není možné. Z této ideje zřetelně vychází pojetí klíčových kompetencí ve francouzském vzdělávacím systému, jenž staví na umění využívat verbální komunikaci a zvládnutí písemné komunikace již na primárním stupni vzdělávání. Ostatně dnešní informační společnost je na komunikaci založena. Další kompetencí, která se umísťuje v horní části obou žebříčků, je samostatnost. Na rozdíl od posuzovaných západních států, není v naší republice vyžadována tvořivost, která se samostatností úzce souvisí.

Příležitostí ke vzdělávání není na Chomutovsku málo. Jedním z problémů místní dostupnost. Všechny instituce (vyjma jedné jazykové školy) se nacházejí přímo ve městě Chomutov. Leží sice nedaleko nádraží (vlakového i autobusového), ale spojení není vždy ideální. Dalším problémem je informovanost. Nebylo snadné získat přehled institucí poskytujících vzdělávání dospělým. Jeden z přehledů mi poskytly internetové stránky Úřadu práce⁶³. Zde je možné zjistit, jaké jsou nabízeny rekvalifikace. Ostatní informace jsem získávala postupně. Navrhovala bych, aby všechny informace

⁶³ *INTEGROVANÝ PORTÁL MPSV* : Úřad práce v Chomutově [online]. [cit. 2007-02-01]. Dostupný z WWW: <[Http://portal.mpsv.cz/sz/local/cv_infol](http://portal.mpsv.cz/sz/local/cv_infol)>.

o možnostech vzdělávání byly soustředěné na jednom místě, například na stránkách Úřadu práce, aby se tak přehled možností ucelil. Je v zájmu i jednotlivých institucí poskytujících vzdělání dospělým tuto nabídku zviditelnit. Bylo by vhodné, kdyby měli možnost informace na těchto jednotných stránkách umísťovat. Na druhé straně je zřetelné, že aktivní obyvatelé jsou schopni si tyto informace vyhledat a chybějící kompetence si doplnit- z průzkumu vyplynulo, že většina studujících se účastní kurzů v souvislosti se zaměstnáním a doplňuje si právě ty kompetence, které nejvíce postrádá.

Je nezbytné vést již žáky na primárním stupni vzdělání k samostatnosti a komunikativnosti, které jsou nejen jedny z nejvyžadovanějších kompetencí, ale umožňují i snazší přístup k dalšímu vzdělávání.

POUŽITÁ LITERATURA:

MONOGRAFIE

- BAREŠOVÁ, Andrea . **E-Learning ve vzdělávání dospělých.**

Praha : VOX, 2003. 174 s.

- BARTÁK, Jan. **Základní kniha lektora / trenéra.**

Praha : Votobia, 2003. 222 s.

- BELCOURT, Monica, WRIGHT, Phillip C.

Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu.

Praha : Grada Publishing, 1998. 243 s.

- BELZ, Horst, SIEGRIEST, Marco. **Klíčové kompetence a jejich rozvíjení.**

Praha : Portál, 2001. 375 s.

- BENEŠ, Milan, et al. **Idea vzdělávání v dnešní společnosti.**

Praha : Eurolex Bohemia, 2002. 110 s.

- FIŠERA, Ivan. **Tvůrčí potenciál podniku.**

Praha : Svoboda, 1990. 180 s.

- MUŽÍK, Jaroslav. **Andragogická didaktika.**

Praha : Codex bohemia, 1998. 271 s.

- MUŽÍK, Jaroslav. **Didaktika profesního vzdělávání dospělých.**

Plzeň : Fraus, 2005. 202 s.

- MUŽÍK, Jaroslav. **Profesní vzdělávání dospělých.**

Praha : Codex Bohemia, 1999. 200 s.

- NÖLLKE, Matthias . **Naučte se myslet kreativně.**

Praha : Grada publishing, 2006. 107 s.

- PALÁN, Zdeněk. **Výkladový slovník : lidské zdroje.**

Praha : Academia, 2002. 281 s.

- PALÁN, Zdeněk. **Základy andragogiky.**

Praha : Vysoká škola J.A. Komenského, 2003. 199 s.

- POSPÍŠIL, Oldřich. **Pedagogika dospělých - andragogika : studijní text.**

Praha : Pedagogická fakulta UK, 2001. 218 s.

- ŽÁK, Petr. **Kreativita a její rozvoj.**

Brno : Computer press, 2004. 315 s. ISBN 80-251-0457-5

INTERNET

- **EURYDICE : Klíčové kompetence** [online].

[cit. 2007-02-06]. PDF ke stažení. Dostupný z WWW:

<http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/031DN/031_BD_CS.pdf>.

- **GRAPES : Kompetenční model** [online]. 2007

[cit. 2007-02-01]. Dostupný z WWW:

<[Http://www.grapes.cz/kompetencni-model.html](http://www.grapes.cz/kompetencni-model.html)>.

- **CHOMUTOVMESTO : Koncepce rozvoje lidských zdrojů** [online].

[cit. 2007-02-01]. DOC ke stažení. Dostupný z WWW:

<[Http://www.chomutovmesto.cz/soubory/5245/koncepce%20rozvoje%20vzd%EC1.%20a%20rozvoje%20lids.zdroj%F9.doc%20%20tisk%20ze%20zast..doc](http://www.chomutovmesto.cz/soubory/5245/koncepce%20rozvoje%20vzd%EC1.%20a%20rozvoje%20lids.zdroj%F9.doc%20%20tisk%20ze%20zast..doc)>.

- **INTEGROVANÝ PORTÁL MPSV : Zaměstnanost** [online].

[cit. 2007-02-01]. Dostupný z WWW:

<[Http://portal.mpsv.cz/sz/local/cv_info/rekval](http://portal.mpsv.cz/sz/local/cv_info/rekval)>.

- **MEMBERS.OPTUSNET.COM : Techniques for Creative Thinking** [online].

[cit. 2007-02-01]. Dostupný z WWW:

<[Http://members.optusnet.com.au/~charles57/Creative/Techniques/index.html](http://members.optusnet.com.au/~charles57/Creative/Techniques/index.html)>.

- **MYCOTED : Creativity Techniques - an A to Z** [online].

[cit. 2007-02-01]. Dostupný z WWW:

<http://www.mycoted.com/Category:Creativity_Techniques>.

- **NUOV : Různé přístupy k pojetí klíčových kompetencí** [online].

[cit. 2007-01-21]. Dostupný z WWW:

<http://www.nuov.cz/index.php?mod=tisk&page=vzd_v_cr&s=185&idclanku=474>.

- **SCHOLA SERVIS: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání**

[online]. 2004 [cit. 2007-01-03]. PDF ke stažení. Dostupný z WWW:

<Www.ssspv.cz/hlavni/ostatni/rvp.doc>.

- **SPECIALIST SERVICE : Tvorba kompetenčních modelů** [online]. 2005

[cit. 2007-02-01]. Dostupný z WWW:

<[Http://www.specialist.cz/cz/sluzby-a-produkty/tvorba-kompetencnich-modelu.html](http://www.specialist.cz/cz/sluzby-a-produkty/tvorba-kompetencnich-modelu.html)>.

- **WIKIPEDIA : Theory of multiple intelligences** [online]. 2007

[cit. 2006-12-02]. Dostupný z WWW:

<[Http://en.wikipedia.org/wiki/Multiple_intelligences](http://en.wikipedia.org/wiki/Multiple_intelligences)>.

NOVINOVÁ INZERCE

Inzerce. *CV TÝDEN*. roč. 11 (2006), č. 9-č.53, roč. 12 (2007), č.1-č. 8

Inzerce. *NÁSTUP*. roč. 15 (2006), č. 9-č.51, roč. 16 (2007), č.1-č. 8.

PŘÍLOHA Č.1

§ 25

Formy vzdělávání

(1) Základní vzdělávání se uskutečňuje v denní formě vzdělávání. Střední a vyšší odborné vzdělávání se uskutečňuje v denní, večerní, dálkové, distanční a kombinované formě vzdělávání; vzdělání dosažené ve všech formách vzdělávání je rovnocenné.

(2) Pro účely tohoto zákona se rozumí

- a) denní formou vzdělávání výuka organizovaná pravidelně každý den v pětidenním vyučovacím týdnu v průběhu školního roku,
- b) večerní formou vzdělávání výuka organizovaná pravidelně několikrát v týdnu v rozsahu 10 až 18 hodin týdně v průběhu školního roku zpravidla v odpoledních a večerních hodinách,
- c) dálkovou formou vzdělávání samostatné studium spojené s konzultacemi v rozsahu 200 až 220 konzultačních hodin ve školním roce,
- d) distanční formou vzdělávání samostatné studium uskutečňované převážně nebo zcela prostřednictvím informačních technologií, popřípadě spojené s individuálními konzultacemi,
- e) kombinovanou formou vzdělávání střídání denní a jiné formy vzdělávání stanovené tímto zákonem.

(3) Délka dálkového, večerního, distančního nebo kombinovaného vzdělávání je nejvýše o 1 rok delší než doba vzdělávání v denní formě.